

# **INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA**

## **Escola Superior de Tecnologia e Gestão**

### **Mestrado de Segurança e Higiene no Trabalho**

## **Riscos Psicossociais nos Docentes do 1º Ciclo do Concelho de Beja**

Rita Inês Modesto Pires

Beja

2020

**INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA**

**Escola Superior de Tecnologia e Gestão**

**Mestrado de Segurança e Higiene no Trabalho**

**Riscos Psicossociais nos Docentes do 1º Ciclo do  
Concelho de Beja**

**Dissertação de Mestrado apresentada na Escola Superior de Tecnologia e Gestão do  
Instituto Politécnico de Beja**

**Elaborado por:**

Rita Inês Modesto Pires

**Orientado por:**

Professora Doutora Marta Isabel Casteleiro Amaral

**Co-orientado por:**

Professora Doutora Carla Maria Lopes da Silva Afonso dos Santos

**Beja**

**2020**

## Agradecimentos

Na realização do presente estudo, contei com o apoio direto e ou indireto de múltiplas pessoas e dos dois agrupamentos de escolas do concelho de Beja às quais estou profundamente grata.

À orientadora Doutora Marta Amaral, pela orientação prestada, pelo seu incentivo, disponibilidade e apoio que sempre demonstrou. Aqui lhe exprimo a minha gratidão. À co-orientadora Doutora Carla Santos, pela sua disponibilidade e igualmente pelo seu apoio na elaboração deste trabalho e a todos os professores que colaboraram e ajudaram no presente estudo.

Ao meu marido e filhos pela compreensão, carinho e apoio que me deram durante a elaboração do presente estudo.

A todos o meu sincero e profundo **Muito Obrigado!**

## Resumo

A temática dos riscos psicossociais ligados ao trabalho tem assumido uma importância crescente, devido à evolução do trabalho nas empresas e às mudanças que ocorrem a nível mundial. Existe maior flexibilidade nas funções e nas competências, com intensificação do trabalho, com consequências negativas para os trabalhadores, para as organizações e para a sociedade (Duarte, 2001).

Nas últimas décadas, a profissão de professor sofreu grandes alterações no que concerne às exigências, expectativas sociais e complexidade, tornando-se uma atividade extremamente desgastante. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) considera “a profissão de docente como uma profissão de risco físico e mental”, associada aos riscos psicossociais, traduzindo-se em problemas de saúde.

Este estudo tem como objetivo identificar e avaliar os riscos psicossociais a que os docentes estão sujeitos e analisar a relação de algumas variáveis sociodemográficas e socioprofissionais com esses mesmos riscos. Para a execução dos objetivos propostos utilizou-se o questionário *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) - Versão Curta e um questionário sociodemográfico e socioprofissional.

Os principais riscos psicossociais identificados neste estudo foram: Exigências laborais; Exigências quantitativas; Exigências cognitivas; Ritmo de trabalho; e Valores no local de trabalho. Estes fatores apresentam maior risco psicossocial nos docentes devido à mudança de paradigma que se tem verificado na profissão docente nestes últimos anos.

## Palavras-Chave

*Burnout, Copenhagen Psychosocial Questionnaire, Docentes, Riscos Psicossociais, (In) Satisfação Profissional, Stress.*

## **Abstract**

The issue of occupational psychosocial risks has become increasingly important due to the evolution of work in companies and the changes taking place worldwide. There is greater flexibility in functions and skills, with intensification of work, with negative consequences for workers, organizations and society (Duarte, 2001).

In the last decades, the profession of teacher has undergone great changes in what concerns the demands, social expectations and complexity, becoming an extremely exhausting activity. The International Labour Organization (ILO) considers "the profession of teacher as a profession of physical and mental risk," associated with psychosocial risks, translating into health problems.

This study aims to identify and evaluate the psychosocial risks to which teachers are subject and to analyze the relationship of some sociodemographic and socio-professional variables with these same risks. The Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ) - Short Version and a sociodemographic and socio-professional questionnaire were used to implement the proposed objectives.

The main psychosocial risks identified in this study were: Labor requirements; Quantitative requirements; Cognitive requirements; Pace of work; and social community at work. These factors present higher psychosocial risk in teachers due to the paradigm shift that has been observed in the teaching profession in recent years.

## **KEY WORDS**

Burnout, CopenhagenPsychosocialQuestionnaire, Teachers, Psychosocial Risks, (In) Professional Satisfaction, Stress.

## **Lista de Siglas, Abreviaturas e Acrónimos**

**ACP** – Análise de Componentes Principais

**AEC** – Atividades de Enriquecimento Curricular

**COPSOQ** - *Copenhagen Psychosocial Questionnaire*

**KMO** - Kaiser-Meyer-Olkin

**LMERT** - Lesões Músculo Esqueléticas associadas ao Trabalho

**OIT** – Organização Internacional do Trabalho

**OMS** – Organização Mundial da Saúde

# Índice

Agradecimentos .....	i
Resumo .....	ii
Abstract .....	iii
Lista de Siglas, Abreviaturas e Acrónimos .....	iv
<b>1 - Introdução</b> .....	1
<b>2 – Abordagem Psicossocial</b> .....	5
<b>2.1 - Riscos Psicossociais</b> .....	5
<b>2.2 - Stress</b> .....	7
2.2.1 - <i>Stress</i> nos docentes .....	11
<b>2.3 – Síndrome de <i>Burnout</i></b> .....	12
2.3.1 – Síndrome de <i>Burnout</i> e os docentes .....	14
<b>2.4 - (In) Satisfação profissional</b> .....	17
2.4.1 - Teoria das necessidades de <i>Maslow</i> .....	20
2.4.2 - Teoria dos fatores higiénicos e motivacionais por <i>Herzberg</i> .....	22
2.4.3 - Modelo das características da função .....	23
2.4.4 - Teoria da adaptação ao trabalho .....	23
2.4.5 - Teoria da discrepância .....	24
2.4.6 - Modelo da satisfação de facetas .....	25
2.4.7 - Teoria do processamento social da informação .....	25
2.4.8 - Teoria dos eventos situacionais .....	26
2.4.9 - Modelo dinâmico da satisfação no trabalho .....	27
2.4.10 - (In) Satisfação profissional e os docentes .....	28
<b>3. Metodologia do Estudo</b> .....	31
<b>3.1 - Delineamento da investigação</b> .....	31
<b>3.2 – Procedimentos</b> .....	31
<b>3.3 – População e amostra</b> .....	33
<b>3.4 – Questão de Pesquisa, Objetivos e Hipóteses do Estudo</b> .....	35
<b>3.5 – Concetualização e modelo de análise</b> .....	36
<b>3.6 – Instrumentação</b> .....	37
<b>3.7 – Procedimento de análise de dados</b> .....	39
<b>4 – Apresentação e Análise dos Resultados</b> .....	41
<b>4.1. - Caracterização Sociodemográfica dos Docentes</b> .....	41

4.1.1 – Caracterização Socioprofissional dos Docentes.....	43
<b>4.2 – Fatores de Riscos psicossociais identificados nos docentes .....</b>	<b>47</b>
4.2.1 - Fator 1 – Saúde e bem-estar .....	49
4.2.2 - Fator 2 – Relações sociais e liderança .....	49
4.2.3 - Fator 3 – Exigências laborais.....	50
4.2.4 - Fator 4 – Exigências emocionais .....	50
4.2.5 - Fator 5 – Comportamentos ofensivos .....	50
4.2.6 - Fator 6 – Exigências quantitativas .....	51
4.2.7 - Fator 7 – Recompensas.....	51
4.2.8 - Fator 8 – Exigências cognitivas .....	52
4.2.9 - Fator 9 – Transparência do papel laboral desempenhado .....	52
4.2.10 - Fator 10 – Ritmo de trabalho .....	53
4.2.11 - Fator 11 – Valores no local de trabalho.....	53
<b>4.3 - Relação entre as variáveis sociodemográficas e os fatores de risco psicossociais identificados .....</b>	<b>53</b>
<b>4.4 - Relação entre as variáveis socioprofissionais e os fatores de risco psicossociais identificados .....</b>	<b>55</b>
<b>5 – Discussão dos Resultados .....</b>	<b>57</b>
5.1 - Variáveis sociodemográficas e fatores de risco psicossociais .....	57
5.2 - Variáveis socioprofissionais e fatores de risco psicossociais .....	59
5.3 - Principais fatores de risco psicossociais que afetam os docentes .....	60
<b>6 – Estratégias de intervenção .....</b>	<b>62</b>
6.1 - Intervenções orientadas para os estabelecimentos de ensino.....	62
6.2 - Intervenções orientadas para os docentes .....	63
6.3 - Intervenções orientadas ao nível dos fatores de risco psicossocial .....	64
<b>7 – Conclusões .....</b>	<b>66</b>
<b>8 - Referências Bibliográficas .....</b>	<b>71</b>
<b>9 - Apêndices .....</b>	<b>79</b>
Apêndice I - Pedido de autorização para aplicação do questionário COPSOQ .....	80
Apêndice II - Pedido de validação e autorização do COPSOQ ao Sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar .....	82
Apêndice III - Pedido de aplicação do questionário nos AE.....	89
Apêndice IV - Resultados do Teste ANOVA.....	91
<b>10 - Anexos .....</b>	<b>96</b>
Anexo I – Questionário Caracterização Sociodemográfica e Questionário <i>Copenhagen Psychsocial Questionnaire</i> - Versão Curta .....	97



Anexo II – Autovalores e percentagem da variância explicada de cada componente.....	103
Anexo III – Matriz de componentes com 11 fatores.....	105

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Relação entre as variáveis dependentes e independentes. ....	37
---	----

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos estabelecimentos de ensino por agrupamento de escolas.	35
Tabela 2 - Distribuição dos docentes por idade. ....	42
Tabela 3 - Distribuição dos docentes por habilitações literárias.. ....	43
Tabela 4 - Distribuição dos docentes por tempo de serviço na carreira. ....	44
Tabela 5 - Distribuição dos docentes por função do docente. ....	45
Tabela 6 - Distribuição dos docentes por "escolheria a profissão docente novamente". .....	46
Tabela 7 - Distribuição dos docentes por características relacionadas com a satisfação pessoal do docente: "se alguma vez teve de mudar de residência para dar aulas". ...	46
Tabela 8 - Distribuição dos docentes por características relacionadas com a satisfação pessoal do docente: "tempo de deslocação da residência no local de trabalho" .....	47
Tabela 9 - Testes de Bartlett e KMO .....	48
Tabela 10 - Autovalores e percentagem da variância explicada de cada componente	92
Tabela 11 - Matriz de componentes com 11 fatores.....	93
Tabela 12 - Relação entre a variável sociodemográfica (sexo) e os fatores de risco psicossociais identificados.....	94
Tabela 13 - Relação entre a variável sociodemográfica (idade) e os fatores de risco psicossociais. ....	95
Tabela 14 - Relação entre a variável socioprofissional (Tempo de serviço na carreira) e os fatores de risco psicossociais identificados. ....	104
Tabela 15 - Relação entre a variável socioprofissional (Vínculo institucional) e os fatores de risco psicossociais identificados.....	106

## ÍNDICE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição dos docentes por sexo. ....	41
Gráfico 2 - Distribuição dos docentes por estado civil. ....	42
Gráfico 3 - Distribuição dos docentes por agrupamento de escolas. ....	43
Gráfico 4 - Distribuição dos docentes por vínculo institucional. ....	44
Gráfico 5 - Distribuição dos docentes por licença sabática. ....	45
Gráfico 6 - Distribuição dos docentes por características relacionadas com a satisfação pessoal do docente: "com quem vive durante o período das aulas" . ....	47

## ÍNDICE QUADROS

Quadro 1 - Satisfação no trabalho: orientações conceptuais. ....	19
Quadro 2 - Quadro resumo das teorias e modelos que contribuem para a explicação da satisfação no trabalho. ....	20
Quadro 3 - As seis formas de satisfação no trabalho identificadas por Bruggemann et al, (1975). ....	28

## 1 - Introdução

O trabalho nas empresas tem evoluído historicamente numa relação dialética com as sucessivas revoluções tecnológicas. A preocupação com as relações humanas dentro das organizações tem acompanhado este processo evolutivo. Desde os primórdios da Humanidade até aos nossos dias, o conceito de “trabalho” foi sofrendo alterações, com novos domínios e novos valores. Com a evolução da sociedade, os conceitos alteraram-se. O trabalho constitui agora fonte de realização pessoal e social e um meio de dignificação da pessoa. Pode ser definido como o exercício de atividade humana, manual ou intelectual, produtiva realizada por um ser humano, cujo objetivo é fazer, transformar ou obter algo (Priberam, 2012, cit. por Duarte, 2012).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a saúde da população trabalhadora é determinada não só pelos riscos profissionais a que está exposta, mas também por fatores sociais e individuais, assim como pelo acesso aos serviços de saúde, aspetos que devem ser considerados na avaliação do estado de saúde dos trabalhadores. Acresce ainda que as preocupações quanto à segurança e bem-estar no local de trabalho e as relacionadas com desigualdades sociais, de género ou etnia, a situação de emprego, o rendimento, entre outras, que também afetam a saúde e o bem-estar do trabalhador, poderão estender-se à saúde da sua família e da comunidade, constituindo também uma problemática da esfera de atuação da saúde pública.

As questões psicossociais do ambiente de trabalho têm assumido uma atenção crescente na sociedade contemporânea. Nos países da União Europeia, a exposição a fatores psicossociais, relativos ao ambiente de trabalho é relatada por uma larga proporção de empregadores, com consequências significativas para os trabalhadores, para os locais de trabalho e para a sociedade. (EU – OSHA, 2009).

As profundas alterações na forma como o trabalho é concebido, organizado e gerido bem como alterações a nível económico e social, têm levado ao aparecimento de novos riscos laborais de natureza psicossocial, designados por “novos riscos emergentes”. Este conceito significa que é um risco novo e que simultaneamente está a aumentar. O risco é novo quando não era conhecido anteriormente e é causado por novos processos de trabalho, novas tecnologias, novas configurações dos postos de trabalho, mudanças organizacionais ou sociais, quando um novo conhecimento científico permite que um problema antigo seja identificado como um risco. O risco está a aumentar quando o número de inconvenientes que conduzem ao risco está a crescer, quando a probabilidade de exposição ao risco está a aumentar ou quando o efeito na saúde dos

trabalhadores está a piorar, ou seja, quando é maior a gravidade dos efeitos sobre a saúde e o número de pessoas afetadas aumenta (EU-OSHA, 2007).

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a OMS, dizem mesmo que se a última década do século passado foi a década das Lesões Músculo Esqueléticas associadas ao Trabalho (LMERT), as primeiras décadas do século XXI serão do *stress*, da depressão, do pânico, da tortura psicológica e outros danos psíquicos relacionados com as novas políticas de gestão na organização do trabalho (EU – OSHA, 2009).

Hoje em dia é muito comum falar-se em *stress* associado a acontecimentos de vida diários e ao ritmo alucinante que impera na nossa sociedade. De facto, são-nos exigidas mudanças profundas nos nossos comportamentos, atitudes e valores, sendo-nos impostos estilos de vida que nos conduzem frequentemente a sentimentos de instabilidade e incontrolabilidade em relação ao presente e de grande incerteza em relação ao futuro (Correia, 2010).

A atividade profissional está impreterivelmente associada ao *stress*, variando de intensidade, dependendo da forma como afeta o bem-estar de cada indivíduo, no normal desempenho da sua profissão. O enorme desconforto que pode criar conduzirá, muitas vezes, se os casos são mais complicados, a situações de mal-estar nem sempre de fácil resolução.

De acordo com a OIT (1981), no Relatório sobre *“Emprego e Condições de Trabalho dos Professores”* pode ler-se que os professores pertencem a um dos grupos profissionais mais sujeitos a *stress* profissional sendo por isso a profissão docente, considerada como uma profissão de risco. Reforça ainda que face às condições atuais de trabalho, estes profissionais correm risco de esgotamento físico e mental. “As consequências da situação de mal-estar que atinge os professores estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevados índices de absentismo e de abandono” (OIT, 1981, p. 15-16).

Alguns estudos defendem que o tipo de *stress* em professores difere entre os vários níveis de ensino (Buunk, A.; Peiró, J.; Rodríguez, I.; Bravo, M., 2007). Quando o professor leciona a níveis escolares mais baixos, o *stress* parece estar mais relacionado com as relações profissionais; por outro lado, os professores do ensino secundário mostram níveis de *stress* superiores devido à relação com os alunos e às expectativas sociais referentes ao seu papel (Buunk *et al*, 2007).

Em termos de prevalência nas várias áreas ocupacionais, o *European Risk Observatory* identificou, em 2005, a área da educação como uma daquelas em que o *stress* é especialmente relevante (12,7% dos respondentes reportaram *stress*), sendo também

uma das que apresenta maior predomínio em termos de irritabilidade (15,5%) (EASHW, 2009, cit. por Martins, 2015).

De acordo com Gomes, Montenegro e Peixoto (2010), a profissão docente é vista como muito exigente por parte de cerca de 40% dos professores inquiridos.

Em suma, a acumulação de exigências pedidas aos professores traduz-se num aumento significativo de fontes de pressão presentes no ensino que, ativadas pela aceleração da mudança social tornam-se causadoras de emoções negativas. Contudo, mesmo perante um quadro animador, muitos professores vencem o desafio da mudança, experimentando as suas relações de forma positiva. Infelizmente, para outros docentes a profissão torna-se um espaço gerador de ansiedade, antagonismo e conflitos constantes, tornando-se cada vez mais comprometida a autonomia e capacidade de funcionamento psicossocial (Picado, 2009).

Assim, é no contexto de incerteza face a mudanças educativas constantes, que os professores da “escola de hoje” trabalham; para além da educação de crianças e jovens, da preparação das aulas, das avaliações, dos alunos difíceis, estão as necessidades de estabilidade e a de responder à mudança que a atualidade exige. Deste modo, ser professor implica assumir uma profissão que na conjugação das exigências implicadas na sua natureza, metodologia e objetivos, se tornou uma atividade de grande impacto emocional, potencialmente geradora de emoções negativas (por exemplo: *stress*, ansiedade e *burnout*), seja na sua generalidade (decorrente do trabalho de ser professor), seja nos seus aspetos particulares (por exemplo os problemas de colocação, ou os alunos difíceis) (Martinez, Valles & Kohen, 1997; Barros, 2000, cit. por Picado, 2009).

A ideia e motivação para o presente estudo vem no seguimento da experiência profissional da investigadora na área da saúde pública, em particular na intervenção local em saúde escolar e saúde ocupacional, visando a prevenção dos riscos profissionais e a proteção e promoção da saúde do trabalhador. Esta intervenção tem como objetivo garantir ambientes de trabalho saudáveis que: evitem ou minimizem a exposição profissional a fatores de risco, suscetíveis de comprometer a saúde do trabalhador; assegurem uma elevada qualidade de vida no trabalho; e permitam alcançar elevados níveis de conforto, saúde e bem-estar físico, mental e social a todos os trabalhadores.

Considerando o contexto introduzido, considera-se que o presente estudo possui dois objetivos gerais. O primeiro objetivo visa a identificação e avaliação dos riscos psicossociais nos docentes do 1.º ciclo do concelho de Beja, sendo a sua descrição e

caraterização fundamentais para perceber de que forma estes interferem na classe em estudo. O segundo objetivo geral consiste na elaboração e promoção de estratégias eficazes para o desenvolvimento de ambientes de trabalho saudáveis. Pretende-se conhecer os riscos psicossociais mais expressivos da classe em estudo, para delinear as respostas mais adequadas de promoção e proteção da saúde, promovendo uma cultura ativa e saudável em ambiente escolar.

Para a concretização dos objetivos referidos irá optar-se pela aplicação de um questionário. Este está dividido em duas partes, sendo que a primeira é constituída pela caracterização sociodemográfica e socioprofissional e a segunda parte pelo questionário *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) – Versão Curta. Pretende-se avaliar a perceção dos docentes, face aos riscos psicossociais aos quais os mesmos estão expostos e relacioná-los com os fatores sociodemográficos e socioprofissionais. Assim, será aplicado o questionário COPSOQ – Versão Curta que nos ajudará a identificar e analisar os fatores de risco psicossociais aos quais docentes estarão sujeitos.

Este estudo divide-se em duas partes: enquadramento teórico e metodologia. A primeira parte do trabalho, apresenta uma revisão da literatura no âmbito do *stress*, do *burnout* e da (in) satisfação profissional onde as referências e os conceitos apreendidos são considerados relevantes nos vários tipos de abordagens conhecidas. A segunda parte, visa apresentar a metodologia do estudo, os resultados, a análise e discussão dos resultados e, por fim, as respetivas conclusões do presente estudo.

## 2 – Abordagem Psicossocial

O enquadramento teórico desenvolve o tema riscos psicossociais. De acordo com a OIT (2011), os riscos psicossociais têm sido identificados como um dos grandes desafios contemporâneos para a segurança e a saúde. Estes estão ligados a problemas efetivamente existentes nos locais de trabalho ou deles decorrentes, tais como o *stress*, a violência no trabalho, o assédio moral e sexual, a discriminação, as relações hierárquicas, o *burnout* e a (in) satisfação profissional.

Embora as suas consequências negativas para a saúde não sejam tão evidentes como as dos acidentes de trabalho ou as doenças profissionais, também podem ter uma relevância notável, manifestando-se através de problemas como o absentismo, a rotação de pessoal ou o *stress* que, em conjunto, representam importantes custos, tanto em termos de saúde para as pessoas, como económicos para a empresa/instituição.

Assim, no enquadramento teórico são desenvolvidos os riscos psicossociais mais representativos da classe em estudo (professores do 1.º ciclo), como o *stress*, o *burnout* e a (in) satisfação profissional, de uma forma geral e direcionado para a profissão docente.

### 2.1 - Riscos Psicossociais

Segundo a OIT (1984), o conceito de riscos psicossociais é complexo, uma vez que caracterizam um conjunto de perceções e experiências do trabalhador, englobando assim muitos aspetos. Os autores Cox & Cox (1993; cit. por OSHA, 2000) definem riscos psicossociais e organizacionais como resultados das interações do conteúdo e organização do trabalho, dos sistemas de gestão e das condições ambientais e organizacionais, bem como das competências e necessidades do colaborador.

Dessa interação resultam manifestações de perigo para a saúde do trabalhador que permite estudar e relacionar com conceitos como o *stress* ocupacional, o *burnout* e o assédio moral e sexual (Coelho, 2009). Eis alguns exemplos de condições de trabalho conducentes a riscos psicossociais (EU-OSHA, 2011):

- Cargas de trabalho excessivas;
- Exigências contraditórias e falta de clareza na definição das funções;
- Falta de participação na tomada de decisões que afetam o trabalhador e falta de controlo sobre a forma como executa o trabalho;



- Má gestão de mudanças organizacionais, insegurança laboral;
- Comunicação ineficaz, falta de apoio da parte de chefias e colegas;
- Assédio psicológico ou sexual, violência de terceiros.

As questões psicossociais do ambiente de trabalho têm assumido uma atenção crescente na sociedade contemporânea. Nos países da União Europeia, a exposição a riscos psicossociais relativos ao ambiente de trabalho é relatada por uma larga proporção de empregadores, com consequências significativas para os trabalhadores, os locais de trabalho e a sociedade (EU-OSHA, 2009). Entre estas consequências apresentam-se as doenças músculo-esqueléticas, cardiovasculares, mentais, *stress*, *burnout*, reduzida qualidade de vida, faltas por doença, aumento da carga de trabalho e decréscimo da motivação e produtividade. Ultimamente, os países membros da União Europeia consideram os fatores psicossociais alvos de atenção “prioritária” dentro dos diversos fatores implicados no setor laboral, sendo encarados, pelos representantes dos diversos institutos europeus de âmbito laboral, como o campo de investigação mais importante no futuro (Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho, 2000).

A avaliação dos riscos psicossociais nas empresas requer a identificação, localização, e mensuração de exposições usando métodos de avaliação técnica e operacionalmente válidos e fidedignos e socialmente aceites. O aparecimento de COPSOQ em 2000, conceitualmente consistente com modelos teóricos bem aceites em Psicossociologia foi um importante avanço. Entre as suas contribuições mais relevantes destaca-se a inclusão de dimensões até ao momento ausentes nos instrumentos de avaliação psicossocial. O COPSOQ foi adaptado ou está em processo de adaptação em 11 línguas de diferentes países, por ser um instrumento de avaliação de riscos psicossociais muito consensual (Duarte, 2010).

Neste pressuposto, o mundo do trabalho mudou nos últimos anos, os progressos tecnológicos são positivos mas podem desencadear processos de *stress* nos trabalhadores levando-os à insatisfação e insegurança profissional. A profissão docente tem sentido nestes últimos anos a incidência destes riscos psicossociais de forma intensa, derivado da transformação que impera nas escolas e das exigências por parte da Direção-Geral da Educação em efetuarem funções administrativas extensas e sempre com recurso às novas tecnologias.

Os riscos psicossociais são tão importantes como os “antigos” riscos físicos, químicos e biológicos. Não se vêem, mas existem, muitas vezes camuflados por sentimento de

medo e insegurança que invade os trabalhadores. São riscos silenciosos, que ocorrem todos os dias e a toda a hora e que podem causar danos irreversíveis.

## **2.2 - Stress**

Na sociedade atual, o vocábulo *stress* entrou na linguagem comum e generalizou-se de tal forma que pode mesmo ser entendido como um símbolo cultural dos nossos dias. As mudanças constantes no dia-a-dia e o ritmo acelerado com que acontecem na nossa sociedade exigem transformações importantes ao nível dos valores, das atitudes e dos comportamentos. Por outro lado, conduzem à adoção de novos estilos de vida e, frequentemente, a uma perceção de incontabilidade e de instabilidade em relação ao presente e ao futuro (Rita, 2010).

Segundo a OMS, o *stress* constitui-se atualmente como uma “verdadeira epidemia mundial” e representa elevados custos em termos individuais, familiares, organizacionais, comunitários e sociopolíticos (WHO, 2001e 2002).

Em termos de origem o termo *stress*, provém do verbo latino *string*, *stringere*, *strinxi*, *strictum*, que tem como significado apertar, comprimir, restringir. Esta expressão existe na língua inglesa desde o século XIV, sendo utilizada durante muito tempo para exprimir uma pressão ou uma constrição de natureza física. No entanto, só no século XIX é que este conceito foi alargado para passar a significar também as pressões que incidem sobre um órgão corporal ou sobre a mente humana (Quirino, 2009).

*Hans Selye*, médico austríaco, nascido em 1907, foi o grande pioneiro do estudo do *stress*, tendo criado a primeira teoria sobre a síndrome do *stress*. *Selye* descobriu que os seus pacientes, que sofriam de diferentes doenças, manifestavam muitos sintomas iguais, tendo atribuído esta constatação aos esforços que o seu organismo efetuava para responder às tensões provocadas pelas enfermidades (Astorga, 2005). A este conjunto de sintomas, diferentes dos sintomas provenientes da doença, o autor designou de síndrome de *stress* ou síndrome de adaptação geral. (Paulos, 2009).

De acordo com *Selye* (1936, cit por Paulos, 2009), a síndrome de adaptação geral, desenrola-se em três fases: alarme, resistência e exaustão. A fase de alarme constitui um aviso perante situações causadoras de *stress*, aos quais o organismo não se está a adaptar. Esta fase divide-se em duas etapas, choque e contra-choque. O choque caracteriza-se pelo aparecimento de reações fisiológicas, de forma advertir o indivíduo de que deve colocar-se alerta, surgindo sintomas como taquicardia, perda de tónus muscular, diminuição da temperatura e da pressão sanguínea. Também ocorrem

reações primárias de defesa como é o caso da libertação de adrenalina, de corticotrofina e de corticoides. Estas reações de defesa intensificam-se durante a segunda etapa, contra-choque, havendo um aumento da libertação de corticoides, e surgem sinais contrários aos da etapa de choque, com hipertensão arterial, hiperglicemia, diurese e hipertermia. A reação de alarme é a principal fonte de *distress* (*stress* negativo) quando está constantemente a ser desencadeada, frequentemente ou com um período de ocorrência longo, provocando no organismo um estado de tensão crónico.

A fase de resistência ocorre quando a fase de alarme se prolonga. Esta fase caracteriza-se pelo esforço que o organismo efetua no sentido de se adaptar ao *stressor*, alcançando-se uma melhoria e o desaparecimento de sintomas e, conseqüentemente, uma menor resistência a outros estímulos. O prolongamento desta fase ao *stress* provoca mudanças no sistema imunitário que potenciam o aparecimento de infeções, e podem surgir patologias como úlceras gástricas, hipertensão arterial, doenças cardiovasculares, hipertiroidismo e asma (Paulos, 2009).

Quando o *stressor* continua presente e o organismo esgota a sua capacidade para se adaptar, entra-se na fase de exaustão. Se o *stressor* for muito agudo voltam a surgir os sintomas característicos da fase de alarme, e pode verificar-se a morte do organismo (Paulos, 2009).

Internacionalmente, o *stress* no trabalho é reconhecido como um dos maiores desafios à saúde dos trabalhadores, tendo consequências importantes na produtividade e na competitividade das organizações (WHO, 2004). É reconhecido que os trabalhadores com elevados níveis de *stress* são mais vulneráveis ao aparecimento de certas doenças e menos produtivos, assim como se mostram menos motivados e seguros relativamente ao seu trabalho (WHO, 2004).

Normalmente, o *stress* tem uma conotação negativa, mas nem todo o *stress* é desagradável. Selye (1985, cit por Paulos, 2009) diferencia entre o *stress* positivo (*eustress*) e o *stress* negativo (*distress*). Quando a estimulação e a ativação fomentam resultados positivos e conseqüentemente satisfação, está-se perante *stress* positivo. O *stress* negativo conduz a efeitos desagradáveis, danosos e nocivos para o organismo, produzindo patologias e perturbações, fruto de um desequilíbrio fisiológico e psíquico.

O *stress* no trabalho é um estado de tensão sentida pelo indivíduo como resultado de realizar um certo tipo de trabalho, ou de estar inserido num determinado ambiente laboral (Astorga, 2005). Este estado de tensão é fruto do desequilíbrio entre as relações que um indivíduo estabelece com o ambiente que o rodeia e as outras pessoas. O *stress* no trabalho é característico de situações e de relações que se produzem no contexto das

organizações formais de trabalho. O *stress* surge quando um indivíduo reconhece um desajustamento entre as exigências colocadas pelo ambiente e os recursos que dispõe para as enfrentar (Paulos, 2009).

As pessoas sentem *stress* no trabalho quando se apercebem que existe um desequilíbrio entre as exigências que o seu trabalho lhes impõe e os recursos físicos e mentais que têm disponíveis para lidar com essas exigências. Tais recursos podem ser tão simples como ter o tempo suficiente para realizar todo o trabalho exigido ou possuir as capacidades emocionais e cognitivas necessárias para determinadas profissões. Embora a experiência do *stress* seja psicológica, o *stress* também afeta a saúde física das pessoas. O *stress* não afeta toda a gente da mesma forma. Isto faz parte da suscetibilidade individual e não é invulgar, nem é um sinal de uma certa forma de ‘fraqueza’ da sua parte. Se as pessoas estiverem expostas a ruído no trabalho, nem toda a gente terá a audição afetada. Não “culpamos” as pessoas que são afetadas por serem mais suscetíveis ao ruído. Da mesma forma, não devemos culpar aquelas que acham difícil lidar com as exigências do trabalho (EU-OSHA, 2014).

Os riscos psicossociais e o *stress* relacionado com o trabalho são das questões que maiores desafios apresentam em matéria de segurança e saúde no trabalho. Têm um impacto significativo na saúde de pessoas, organizações e economias nacionais. Os resultados obtidos na sondagem de opinião pan-europeia, realizada pela EU-OSHA em 2012 revelam que cerca de metade dos trabalhadores europeus considera o *stress* uma situação comum no local de trabalho, que contribui para cerca de 50% dos dias de trabalho perdidos (EU-OSHA, 2013).

À semelhança de muitas outras questões relacionadas com a saúde mental, o *stress* é frequentemente objeto de incompreensão e estigmatização. No entanto, se forem abordados enquanto problema organizacional e não falha individual, os riscos psicossociais e o *stress* podem ser controlados da mesma maneira que qualquer outro risco de saúde e segurança no local de trabalho (EU-OSHA, 2014).

Para a Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho (2014), os efeitos negativos incluem um fraco desempenho geral no trabalho, aumento do absentismo e subida das taxas de acidentes e lesões. Os períodos de absentismo tendem a ser mais longos do que os decorrentes de outras causas e o *stress* relacionado com o trabalho pode contribuir para um aumento da taxa de reforma antecipada. Os custos estimados para as empresas e para a sociedade são significativos e chegam aos milhares de milhões de euros a nível nacional (EU-OSHA, 2014).

Uma entidade empregadora não tem qualquer controlo sobre a vida dos seus trabalhadores e o *stress* não é uma doença, mas pode levar a alterações no modo como os seus trabalhadores ou as suas trabalhadoras pensam, se sentem ou comportam no trabalho. É importante reconhecer estes sinais precocemente, porque, se forem prolongados, podem levar a problemas de saúde físicos ou mentais. Por exemplo, a preocupação com problemas no trabalho pode levar o/a trabalhador/a a ter dificuldades em dormir. Se estas se prolongarem durante muito tempo, podem deixar alguém a “sentir-se em baixo” e podem levar à doença.

As reações podem ser: emocionais, cognitivas, comportamentais e problemas de saúde físicos ou mentais (EU-OSHA, 2014). Relativamente às reações emocionais podem manifestar-se no trabalhador através da irritabilidade, raiva, ansiedade, choro, isolamento, frustração, apatia, depressão, desenvolvimento de fobias, tensão e fadiga. As reações cognitivas manifestam-se através da dificuldade que o indivíduo tem em se concentrar, tendência para cometer mais erros, dificuldade em tomar decisões simples, aumento de esquecimentos, diminuição do desempenho e aumento de pensamentos fantasiosos. Quando no indivíduo se começa a manifestar mudanças súbitas nos hábitos de trabalho, aumentos de substâncias lícitas e ilícitas, aumento do absentismo, aumento do *turnover*, pedidos de reforma antecipada, aumento de acidentes, dificuldades de linguagem, comportamentos compulsivos e impulsivos, alteração de hábitos alimentares, passividade, diminuição do desempenho profissional, baixa produtividade, aumento de conflitos, estão a ser desencadeadas as chamadas reações comportamentais. Pode ainda manifestar-se no indivíduo as reações físicas ou mentais como o aumento da tensão muscular, alterações do ritmo respiratório, aumento da pulsação, mão e pés frios, insónias, cansaço, cefaleias, dores nas costas, indigestão, náuseas, tremores, visão turva, diarreia, problemas de pele e as mudanças na resposta sexual (Paulos, 2009).

A gestão do *stress* constitui não só uma obrigação moral e um bom investimento para as entidades empregadoras como também um imperativo legal estabelecido na Diretiva-Quadro 89/391/CEE, reforçado por acordos-quadro com os parceiros sociais sobre *stress* no trabalho e sobre assédio e violência no trabalho. O Pacto Europeu para a Saúde Mental e Bem-Estar reconhece a mutação das solicitações e a intensificação das pressões no local de trabalho e incentiva as entidades empregadoras a implementar medidas voluntárias suplementares para a promoção do bem-estar mental. Embora as entidades empregadoras tenham a responsabilidade legal de assegurar a avaliação e o controlo adequados dos riscos no local de trabalho, é essencial garantir também o envolvimento dos trabalhadores. Os trabalhadores e os respetivos representantes têm

uma melhor perceção dos problemas que podem ocorrer no local de trabalho. A sua participação garantirá que as medidas aplicadas sejam adequadas e eficazes (EU-OSHA, 2014).

As exigências atuais no mundo laboral, as responsabilidades que nos são imputadas diariamente, a insatisfação e insegurança profissional e muitas outras ocorrências tornam-nos vulneráveis a sentir *stress*. O *stress* relacionado com o trabalho pode gerar consequências negativas, sendo necessário apostar na sua prevenção. Os empregadores são responsáveis por garantir que os seus trabalhadores não são prejudicados pelo trabalho, incluindo pela exposição a riscos psicossociais, assim como o *stress* no trabalho.

A sua prevenção pode passar por intervenções ao nível individual, organizacional e a relação entre individual-organizacional. Estas intervenções deverão ser adaptadas a cada local de trabalho/indivíduo.

### **2.2.1 - Stress nos docentes**

As últimas décadas, a profissão de professor sofreu grandes alterações no que concerne às exigências, expectativas sociais e complexidade, tornando-se uma atividade extremamente desgastante. Atualmente exige-se ao professor que seja um educador, um orientador, que ensine, que seja pai/mãe, que acompanhe as constantes mudanças sociais, que se adapte a novos conteúdos curriculares, que modifique materiais didáticos e metodologias de ensino. No entanto, o apoio social e o reconhecimento são escassos (Paulos, 2009).

Ao analisar a atividade docente, Chambel (2005, cit. por Paulos, 2009) elenca os seguintes fatores motivadores de *stress*:

- **Condições gerais da profissão:** a profissão de professor é caracterizada por insegurança no emprego, exercício da atividade profissional longe da família principalmente nos primeiros anos da atividade docente, mudança frequente de estabelecimento de ensino e dificuldades de progressão na carreira.
- **Caraterísticas do trabalho e do papel de professor:** o trabalho excessivo caracterizado por muitas turmas, turmas com muitos alunos, vários níveis de ensino, muitas horas de trabalho, muitas tarefas administrativas e de coordenação de equipas; pressão do tempo, sendo necessário conciliar num período de tempo limitado várias tarefas; o desempenho de tarefas que o professor considera que extrapolam a sua formação; elevada responsabilidade

ou indefinição de responsabilidades; conflito que surge entre o papel de educador e o de transmissor de conhecimentos; e ausência de controlo manifestada, por exemplo, na impossibilidade de tomar decisões relacionadas com a sua atividade profissional.

- **Conflitos interpessoais:** uma fonte de *stress* está ligada aos conflitos interpessoais com os colegas de trabalho, órgãos de gestão, alunos e encarregados de educação.
- **Constrangimentos da situação:** falta de materiais e de equipamentos adequados (por exemplo: recursos digitais ou audiovisuais), instalações físicas degradadas, falta de colaboração dos serviços administrativos ou do pessoal auxiliar de ação educativa.
- **Apoio social:** a falta de reflexão e de partilha dos problemas sentidos com os colegas, que permitem ao professor perceber que não é um caso isolado, mas que está sujeito às mesmas fontes de *stress* que os pares.
- **Conflito trabalho-família:** fatores como a sobrecarga de tarefas, as deslocações dos professores para locais distantes da família ou a exposição a situações de violência podem dificultar a conciliação destas duas dimensões de vida, trabalho e família.

O *stress* é considerado um dos indicadores do mal-estar docente (Jesus, 2005). O mal-estar docente atinge atualmente os professores de diversos países, em particular os portugueses (Jesus, 2005). Uma investigação conduzida em Portugal verificou que um em cada três professores sente que a sua profissão é stressante e um em cada seis se encontra em estado de exaustão emocional (Cardoso & Araújo, 1998 cit. por Jesus, 2005). A dimensão deste problema é tanto mais séria se for tido em conta que os professores portugueses apresentam índices de mal-estar superiores aos verificados com professores de outros países da Europa (Jesus, 2005).

### 2.3 – Síndrome de *Burnout*

O termo *burnout* começou por ser utilizado e estudado na área da psiquiatria e mais tarde na da psicologia social. O termo foi utilizado pela primeira vez por *Herbert Freudenberger*, nos anos setenta (séc. XX), para definir uma síndrome que ele considerava ser comum nos profissionais de saúde. *Freudenberger* trabalhou como psiquiatra numa agência de saúde alternativa, que era constituída por jovens voluntários

que se apresentavam fortemente comprometidos com o seu trabalho. *Freudenberger* observou, cerca de um ano depois, que a maioria dos voluntários demonstrava uma diminuição gradual de energia e uma perda de motivação e compromisso que foram acompanhadas por desordens mentais e problemas físicos. *Freudenberger*, escolheu a palavra *burnout*, para explicar tal reação, dado que era a mais utilizada para referir os efeitos provocados pelo uso e abuso de drogas. Mais tarde, através da descrição que efetuou sobre a síndrome de *burnout*, verificou que facilmente este sintoma podia ser reconhecido, sobretudo pelos profissionais de saúde (Schaufeli & Enzmann, 1998).

Mais tarde, em 1976, a psicóloga social *Christina Maslach* interessou-se pela forma como os trabalhadores em determinados serviços lidavam com a ativação emocional. Ao investigar as emoções no local de trabalho, entrevistou um grupo de trabalhadores investigando o *stress* emocional e descobriu que as estratégias para lidar com o *stress* tinham repercussões importantes na identidade e no comportamento profissional das pessoas (Schaufeli & Buunk, 2003, cit. por Paulos, 2009).

*Maslach e Leiter*, (1997) expandiram o conceito de *burnout* para além dos serviços que trabalham com pessoas. Sendo que o *burnout* é redefinido como uma crise nas relações com o trabalho não necessariamente uma crise com as pessoas do trabalho. Nesta nova asserção, as manifestações de *burnout* das pessoas no seu trabalho seriam a exaustão emocional e física, o cinismo e a ineficácia profissional (Queirós, 2005).

A síndrome de *burnout* manifesta-se através de múltipla sintomatologia, sendo que a identificação de possíveis sinais e sintomas, são organizados e agrupados de diferentes maneiras, por diversos autores, alguns de forma exaustiva, não querendo dizer que as pessoas apresentem todos esses sintomas, apenas uma combinação de alguns. Assim, os sintomas de *burnout* podem agrupar-se em quatro áreas: sintomas psicossomáticos, comportamentais, emocionais e defensivos<sup>1</sup> (*Alvarez et al*, 1993 cit. por Queirós, 2005):

a) Os *sintomas psicossomáticos* manifestam-se por fadiga crónica, cefaleias, úlceras e perturbações gastrointestinais, perda de peso, hipertensão arterial, asma, dores musculares e nas mulheres perdas de ciclos menstruais.

b) Os *sintomas comportamentais* referidos pelos autores citados são fundamentalmente: absentismo laboral, aumento de comportamentos violentos, bem como comportamentos de alto risco, como seja, condução imprudente, atitudes suicidas, incapacidade para relaxar, dependência de substâncias e conflitos matrimoniais e familiares.

<sup>1</sup> *Alvarez, et al*, (1993) ao organizar os sinais e sintomas de *burnout* desta forma refere que se baseou nos trabalhos de *Maslach e Pines*, (1997); *Maslach*, (1982) e *Cherniss*, (1980).



c) Os *sinais emocionais* descritos consistem no distanciamento afetivo, a impaciência e a irritabilidade, o receio de chegar a ser uma pessoa pouco estimada que pode degenerar em sentimentos paranoicos, dificuldades de concentração, decrescente capacidade de memorização, de raciocínios abstratos e de elaboração de juízos. Situações que favorecem as dúvidas sobre a sua própria competência e distorções da percepção dos outros.

d) Os *sinais defensivos* manifestam-se pela negação das suas emoções, supressão consciente de informação, o desprendimento de sentimentos por coisas e situações, a atenção seletiva e intelectualizada como formas de evitar a experiência negativa.

Os mesmos autores referem ainda que no meio laboral surgem sintomas como a falta de energia e entusiasmo, a diminuição do interesse para com os clientes, a percepção dos clientes como “frustrantes” e crónicos e o alto absentismo e desejo de deixar esse trabalho, indo para outra ocupação (Queirós, 2005).

De acordo com *Schaufeli e Enzmann* (1998, cit. por Queirós, 2005) os possíveis sintomas podem ser apresentados numa categorização em cinco aglomerados de sintomas, sendo estes afetivos, cognitivos, físicos, comportamentais e motivacionais. Estes sintomas surgem a nível individual, interpessoal e a nível organizacional e são idênticos aos sintomas referidos por Alvarez *et al*, 1993.

Considera-se que os sintomas da síndrome de *burnout* estão associados à desmotivação e descontentamento sentidos pelos profissionais atualmente. Os profissionais mais propensos a apresentarem estes sintomas, são os mais ativos e dinâmicos. Estes profissionais são pessoas que se envolvem intensamente no trabalho e que acreditam possuir o domínio da situação, mas com as variadíssimas exigências e o aumento do volume do trabalho acabam por se sentir frustrados.

### **2.3.1 – Síndrome de *Burnout* e os docentes**

A contemporaneidade tem trazido muitas exigências aos trabalhadores e neste caso em particular para os professores. O contexto atual, impulsionado, também, por uma crise económica e política, tem dificultado e incrementando novas dificuldades, responsabilidades e tarefas de forma quase constante (Resende, 2013).

Aos professores cabe, entre outras tarefas, a transmissão de conhecimentos, a preparação dos alunos para a mudança. É a estes profissionais que, também, se pode imputar a responsabilidade de uma sociedade equilibrada, assente nos bons valores e

costumes e uma economia competitiva com mão-de-obra bem formada (Resende, 2013).

Um dos principais problemas que se colocam neste tipo de perturbação tem a ver com a dificuldade de identificação/diagnóstico, quer pelo início e instalação insidiosos, “nas costas da vítima”, quer pela dificuldade do seu reconhecimento, por parte dos técnicos de saúde, aliás como acontece com outras perturbações de natureza emocional (Cardoso, 1999).

O *burnout* pode estar e está muitas vezes relacionado com fatores que têm a ver com as características da atividade profissional, neste caso a de professor, podendo referir-se alguns, como (Cardoso, 1999):

- **Relacionamento Desigual:** na profissão de docente é fundamental o fator relacional, e, portanto, estando em causa fatores emocionais importantes, há normalmente um balanço negativo entre aquilo que se dá e o que se recebe, sob o ponto de vista emocional.
- **Stress Emocional e Moral:** as mudanças que se têm verificado na relação professor-aluno na escola, a entrada dos pais na organização e os problemas relacionais que tal acarreta, a acrescida importância das decisões dos professores (classificações) para o futuro dos alunos, as reprovações, as médias, os problemas sociais e familiares, que se interpenetram com a vida escolar e consequentemente com a atividade docente, provocam sem dúvida uma sobrecarga emocional e social que alguns têm mais dificuldade em suportar, levando ao esgotamento.
- **Stress Físico:** o problema do *stress* físico coloca-se em relação aos professores a diferentes níveis, que tem a ver nomeadamente com: condições de comodidade da escola e da sala de aula, na grande maioria das vezes deficiente; com o tempo e distância para chegar à escola; condições de alojamento quando deslocados; diminuição do tempo livre, etc.
- **Imprevisibilidade e Responsabilidade:** lidar com alunos, pais, colegas de profissão, funcionários, etc., é sempre imprevisível como qualquer relação humana, que para alguns é difícil de suportar. Por outro lado, recaem cada vez mais sobre os professores responsabilidades que extravasam o mero ato de docência, nomeadamente de tipo social, familiar, económico, que causam a natural sobrecarga e as consequentes perturbações (Cardoso, 1999).

Os fatores de natureza organizacional, que se podem relacionar como causadores de *burnout* nos professores podem ser os seguintes:

- **Pressão do trabalho:** as múltiplas tarefas, os programas a cumprir, as formações necessárias, os problemas de índole burocrática, as atividades extracurriculares, etc., provocam uma grande pressão de trabalho, que muitas vezes extravasa o horário da escola e provoca consequente *stress* e esgotamento.
- **Renumeração e carreiras:** uma renumeração justa e que não obrigue a trabalho extraordinário e uma carreira aliciante e segura são motivos de estabilidade e fatores de prevenção contra o *burnout*.
- **Feedback:** normalmente as avaliações que nos são feitas são sobre os aspetos negativos da nossa atividade, nomeadamente quando alguma coisa corre mal. Na generalidade e em particular na atividade pública, as organizações do trabalho controlam cada vez mais a nossa atividade, mas esquecem-se quase sempre de a elogiar ou referir o nosso bom desempenho. É sabido que este tipo de reforço é extremamente importante para qualquer atividade, para a sua continuação e para o empenho que nela colocamos. A ausência de *feedback* e de reforço é desmotivante e contribui para o esgotamento.
- **Clarificação de funções:** a escola tem uma hierarquia mal definida, o que por vezes dificulta saber onde acabam as responsabilidades de uns e começam as de outros. Este fator cria insegurança, instabilidade, conflitos e pode por isso também contribuir para o esgotamento.
- **Burocracia:** quando temos de obedecer a múltiplas regras e normativas, quando tem de se executar múltiplas atividades administrativas em detrimento da atividade profissional para a qual estamos vocacionados, aumenta a frustração a insatisfação dos profissionais e consequentemente aumenta a probabilidade de esgotamento.
- **Condições de trabalho:** salvo raras exceções, as condições de trabalho dos profissionais de saúde e do ensino são francamente más. Quantas vezes edifícios atraentes sob o ponto de vista arquitetónico não reúnem no seu interior condições de trabalho a condizer. A cor, o ruído, a iluminação, a ventilação, a temperatura ambiente, a qualidade do mobiliário, são na maior parte das vezes esquecidos ou considerados supérfluos, como se houvesse em esquecimento de que muitos profissionais irão ali passar dentro longas horas da sua vida (Cardoso, 1999).

Em termos individuais, os efeitos do *stress* profissional e do *burnout* em professores manifestam-se através da alteração de hábitos, falta de entusiasmo e de criatividade no trabalho, dificuldades de concentração, irritabilidade, baixo auto-conceito, perda de auto controlo na sala de aula, insatisfação profissional e reações emocionais excessivas a acontecimentos do dia-a-dia. A longo prazo, são referidos também a depressão, a ansiedade, o consumo excessivo de álcool e a maior probabilidade de aparecimento de certas doenças (e.g. úlcera gástrica, hipertensão) (Rita, Patrão & Sampaio, 2010).

É, contudo, e sem sombra de dúvida, um problema grave, pelo sofrimento que provoca a quem dele sofre, pela diminuição acentuada que causa no rendimento do trabalho, pela perturbação que causa na relação com os outros (colegas, alunos, pais, etc.), pelo absentismo, e consequentemente no funcionamento das instituições, nomeadamente na escola. Assim os danos que causa ao próprio e às instituições levam à necessidade da existência de mecanismos que permitam o seu diagnóstico precoce, o seu tratamento e fundamentalmente a sua prevenção (Cardoso, 1999).

Aos professores são exigidos vários papéis e tarefas para as quais não foram devidamente preparados e vocacionados. Pede-se ao professor que seja um facilitador da aprendizagem, organizador do trabalho em grupo e que ainda colabore no equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social, entre outras. Acrescenta-se ainda a estas capacidades os novos desafios solicitados pelas exigências de um mundo em desenvolvimento tecnológico permanente, na gestão dos estabelecimentos, na especialização pedagógica e na atualização constante de informação e formação que o mundo exige.

## **2.4 - (In) Satisfação profissional**

O interesse no desenvolvimento deste risco psicossocial acontece porque a (in) satisfação profissional influencia o docente ao nível da saúde e bem-estar e consequentemente a escola, uma vez que associados a este estão aspetos tão importantes como eficácia, produtividade e o relacionamento docente-aluno. O mal-estar nos docentes também afeta os alunos, influenciando assim negativamente o processo de ensino-aprendizagem.

As mudanças ao nível da aprendizagem e as alterações curriculares contribuíram para a insatisfação profissional, levando a que os docentes alterassem hábitos de ensino antigos e que estejam em constante atualização de novos procedimentos na forma de ensinar e atuar para com os alunos. Os docentes devem entender as mudanças sociais e institucionais de forma natural, aceitando que devem estar em aprendizagem

constante para fazerem face às exigências da profissão e assim evitar o sentimento de mal-estar e insatisfação profissional.

A satisfação no trabalho tem sido conceptualizada como uma emoção ou como uma atitude. Em qualquer dos casos trata-se de um constructo que visa dar conta de um estado emocional positivo ou de uma atitude positiva face ao trabalho e às experiências em contexto de trabalho (Alves, 2010).

São inúmeras as definições existentes do conceito de satisfação profissional, sendo, contudo, possível categorizá-las de acordo com perspetivas distintas. Por um lado, temos autores que se referem à satisfação enquanto um estado emocional, sentimentos ou respostas afetivas (Locke, 1979; Crites, 1969; Mueller e McCloskey, 1990; Muchinsky, 1993; Newstrom e Davis, 1993). Neste contexto, é preciso distinguir os conceitos de resposta efetiva e resposta emocional pois, apesar de relacionados, não são sinónimos (Ferreira, Neves & Caetano, 2001).

Quando estamos a utilizar o termo afeto, aludimos a um fenómeno genérico e pouco específico que pode incluir outros fenómenos tais como as preferências, as avaliações, os estados de ânimo, e as emoções. As emoções serão uma forma de afeto mais completo cuja duração é claramente mais precisa do que uma reação afetiva ou estado de ânimo. Nesta perspetiva, as emoções focalizam-se, em objetos específicos e originam uma série de avaliações e reações corporais bem determinadas (Ferreira *et al*, 2001).

Em segundo lugar, temos autores que definem o conceito de satisfação no trabalho como uma atitude generalizada em relação ao trabalho (Beer, 1964; Arnold, Robertson e Cooper, 1991, cit. por Ferreira *et al*, 2001). Esta perspetiva considera o estudo da satisfação no âmbito das atitudes no trabalho. As atitudes aparecem como associações entre objetos e respetivas avaliações por parte dos indivíduos.

No quadro seguinte apresenta-se o resumo de algumas das orientações conceptuais da satisfação no trabalho (Ferreira *et al*, 2011):

**Quadro 1** - Satisfação no trabalho: orientações conceptuais.

Autores	Ano	Satisfação no trabalho: orientações conceituais	
Smith, Kendall e Hullin	1969	Sentimentos ou respostas afetivas relativamente a aspetos específicos da situação laboral.	Satisfação como o estado emocional, sentimentos ou respostas afetivas em relação ao trabalho
Crites	1969	Estado afetivo, no sentido do gostar ou não, em termos gerais, de uma determinada situação relacionada com o seu trabalho.	
Locke	1976	Estado emocional positivo que resulta da perceção subjetiva das experiências no trabalho por parte do empregado.	
Price e Mueller	1986	Orientação afetiva positiva para o emprego.	
Muchinsky	1993	Resposta emocional ou afetiva em relação ao trabalho.	
Newstron e Davis	1993	Conjunto de sentimentos e emoções favoráveis ou desfavoráveis resultantes da forma como os empregados consideram o seu trabalho.	
Beer	1964	Atitude generalizada em relação ao trabalho, atendendo a três componentes: cognitiva (pensamentos ou avaliação do objeto de acordo com o conhecimento), afetiva (sentimentos, emoções positivas ou negativas), comportamental (predisposições comportamentais/de intenção em relação ao objeto).	
Salancik e Pfeffer	1977		
Harpaz	1983		
Peiró	1986		
Griffin e Bateman	1986		
Arnold, Robertson e Cooper	1991		
		Satisfação como uma atitude generalizada em relação ao trabalho	

Fonte: Adaptação de Ferreira *et al*, 2011, pág. 327.

As orientações conceptuais referidas no quadro 1 enquadram a satisfação no trabalho como uma atitude global ou como um estado emocional ou afetivo. Mas com base nestas podemos identificar duas dimensões distintas da satisfação no trabalho. A primeira é vista como uma atitude em relação ao trabalho em geral, ou seja, uma abordagem unidimensional. A segunda dimensão caracteriza-se por uma abordagem multidimensional. Considera que a satisfação deriva de um conjunto de fatores associados ao trabalho e que é possível medir a satisfação das pessoas em relação a cada um desses fatores. Neste sentido sobressaem as seguintes dimensões: a satisfação com a chefia, a satisfação com a organização, a satisfação com os colegas de trabalho, a satisfação com as condições de trabalho, a satisfação com a progressão

na carreira, a satisfação com as perspetivas de promoção, a satisfação com as recompensas salariais, a satisfação com os subordinados, a satisfação com a estabilidade no emprego, a satisfação com a quantidade de trabalho, a satisfação com o desempenho pessoal e a satisfação intrínseca geral (Ferreira *et al*, 2001).

Existem algumas teorias e modelos que contribuem para a explicação da satisfação no trabalho e que são mencionadas no quadro seguinte:

**Quadro 2** - Quadro resumo das teorias e modelos que contribuem para a explicação da satisfação no trabalho.

Abordagem bifatorial		
Teoria dos fatores higiênicos e motivacionais por <i>Herzberg</i>	Teoria das necessidades de <i>Maslow</i>	Modelo das características da função
Abordagens baseadas no conceito de discrepância		
Teoria da adaptação ao trabalho	Teoria da discrepância	Modelo da satisfação de facetas
Abordagens situacionais		
Teoria do processamento social da informação	Teoria dos eventos situacionais	Modelo dinâmico da satisfação no trabalho

Fonte: Adaptação de Ferreira *et al*, 2011, pág. 327.

#### 2.4.1 - Teoria das necessidades de *Maslow*

De acordo com *Maslow* (1954 cit. por Ferreira *et al*, 2001) tendo em conta as necessidades individuais, a satisfação no trabalho resulta da relação que se estabeleça entre as necessidades dos indivíduos, o trabalho que desempenhem e o ambiente onde o mesmo se realize. A teoria das necessidades foca-se em cinco categorias de necessidades ordenadas por ordem ascendente de importância:

- 1- Necessidades fisiológicas (englobando a necessidade de ar, alimento, água, etc).
- 2- Necessidades de segurança (implicam a auto-preservação evitando a ameaça, o perigo, a privação).
- 3- Necessidades sociais (inclui o desejo de associação, de pertença, de amizade, de aceitação, etc.).
- 4- Necessidades de auto-estima (englobam a auto-confiança, o reconhecimento, a apreciação, o estatuto, a atenção, etc.).
- 5- Necessidades de auto-realização (implica a competência, a concretização do potencial individual, o crescimento pessoal e profissional, etc.).

Para *Maslow*, as necessidades humanas são de natureza biológica ou instintiva influenciando o comportamento muitas vezes de uma forma inconsciente e, desse modo, caracterizam os seres humanos em geral. Por outro lado, as necessidades fisiológicas e de segurança denominam-se de primárias ou de baixa ordem, enquanto as restantes são designadas de secundárias ou de elevada ordem. *Maslow* refere que estas últimas não são importantes para o indivíduo enquanto as necessidades primárias não estiverem satisfeitas e que uma necessidade de nível superior só se faz sentir, e assim influenciar o comportamento do indivíduo, quando as necessidades de nível inferior estiverem satisfeitas. Assim, quando uma necessidade é satisfeita, começando pelas necessidades de baixa ordem, a seguinte emerge e induz o comportamento individual para a sua satisfação. Uma necessidade uma vez satisfeita deixa de funcionar como indutor do comportamento, tornando-se neutra (Pereira, 2005).

As críticas à teoria de *Maslow* decorrem das escassas evidências empíricas e do facto de não dar conta da especificidade cultural em matéria da valorização das necessidades, quer em termos de conteúdo, quer em priorização. *Whaba e Bridwell* (1976 cit. por Pereira, 2005), efetuaram uma extensiva pesquisa sobre o conceito de hierarquia das necessidades. Os resultados dessa pesquisa indicam não existirem evidências claras que mostrem que as necessidades humanas se possam classificar em cinco categorias e que essas cinco categorias se possam estruturar assumindo uma determinada hierarquia entre elas. Assim, o número de necessidades e a ideia da satisfação progressiva e hierarquizada das mesmas, aparece igualmente questionável (Pereira, 2005).

Destaca-se nesta teoria, o facto de evidenciar que o grau hierárquico de uma necessidade varia consoante as situações. A teoria de *Maslow*, como matriz conceptual, continua, no entanto, válida, sobretudo porque traduz a procura incessante do homem por novas realizações e por procurar constantemente melhorar o seu padrão de vida (Pereira, 2005).

Esta teoria ajuda-nos a entender que as necessidades são fatores de motivação, mas nem sempre as necessidades mais básicas são aquelas que o indivíduo escolhe satisfazer primeiro. O que nos move e o que para um indivíduo é satisfatório, para outro pode não sê-lo. Muitas vezes os indivíduos “correm” atrás de sonhos e objetivos de vida que são o inverso da hierarquização de necessidades defendida por *Maslow*.



### **2.4.2 - Teoria dos fatores higiénicos e motivacionais por Herzberg**

Segundo Câmara, Guerra & Rodrigues (1997) a teoria de *Herzberg* conhecida pela teoria dos fatores higiénicos e motivacionais, vem no seguimento da teoria de *Maslow* (anos 1950) e consiste na classificação em dois fatores de determinados aspetos relacionados com o trabalho: os fatores higiénicos e os fatores motivacionais, sendo que os primeiros estão relacionados com o contexto de trabalho e os segundos assentam no conteúdo do trabalho.

Segundo os autores citados, de acordo com *Herzberg*, os fatores higiénicos - também conhecidos por extrínsecos, englobam: a remuneração, a segurança no emprego, o estatuto, as relações com os subordinados, a vida pessoal, as relações com os colegas, as condições de trabalho, as relações com os superiores e a política geral da empresa. No que respeita os fatores motivacionais – também conhecidos por intrínsecos, estes englobam: o crescimento profissional, a responsabilidade, o trabalho em si, o reconhecimento e a realização profissional.

Segundo Câmara *et al*, (1997), os fatores higiénicos estão relacionados com a insatisfação no trabalho e os fatores motivacionais com a satisfação, concluindo pela afirmação de que a presença de fatores higiénicos é uma expectativa normal do trabalhador, não gerando, por isso, satisfação. É a sua ausência que conduz à insatisfação. Desta forma, referem ainda, para motivar e satisfazer os trabalhadores é necessário atuar a nível dos fatores motivacionais.

Por fim, Câmara *et al*, (1997) afirmam que *Herzberg* vem reforçar a ideia de que a ausência de bem-estar nas relações com os colegas, com os superiores ou com os subordinados é indutora de insatisfação, bem como evidenciar a necessidade do reconhecimento, da identificação com o conteúdo do trabalho, da responsabilização, como meio de motivar e, concluem, incrementar a produtividade nas organizações.

Esta teoria mostra-nos que os fatores que causam a satisfação nos trabalhadores estão relacionados com o trabalho e a sua tarefa. *Herzberg* constatou, também, que os fatores que causam a insatisfação dos empregados são puramente ambientais, que não dizem respeito à tarefa desempenhada. São relacionados à natureza das relações interpessoais, às condições do ambiente de trabalho, ao salário, entre outros.

### **2.4.3 - Modelo das características da função**

Para *Hackman* e *Oldham* (1980 cit. por Pereira, 2005), a satisfação no trabalho é resultado das características da função que o indivíduo executa. Os autores desenvolveram o modelo das características da função assumindo a possibilidade de os trabalhadores poderem ser motivados por via da satisfação intrínseca que resulta do desempenho das tarefas. Este modelo assenta na definição de cinco características centrais do trabalho: i) variedade de aptidões; ii) identidade da tarefa; iii) significado da tarefa; iv) autonomia na função; e, v) *feedback*. Para os autores, estas características influenciam os estados psicológicos dos trabalhadores que, consequentemente, influem no seu desempenho profissional, na satisfação no trabalho, na motivação e qualidade do trabalho. Ainda de acordo com os autores, as características centrais do trabalho podem conduzir a três diferentes estados psicológicos. Assim, a variedade de aptidões, a identidade da tarefa e o significado da tarefa, criam alterações ao nível do significado do trabalho para o indivíduo; a autonomia na função contribui para reforçar o sentido de responsabilidade do indivíduo; e o *feedback* para o reforço do conhecimento dos resultados do trabalho. Do modelo consta, ainda, uma variável moderadora relativa a necessidades de desenvolvimento profissional e pessoal por parte dos indivíduos, e que atuam ao nível das dimensões do trabalho.

### **2.4.4 - Teoria da adaptação ao trabalho**

A teoria da adaptação ao trabalho alicerça-se na interação entre o indivíduo e o ambiente de trabalho (Dawis e Lofquist, 1984 cit. por Pereira 2005). Para estes autores, a relação indivíduo e ambiente de trabalho assume uma perspetiva contínua e dinâmica, com os trabalhadores a procurarem adaptar-se constantemente ao seu ambiente de trabalho.

Esta constante adaptação tem como pano de fundo a correspondência entre as características individuais e as características próprias do ambiente de trabalho, destacando-se dois tipos de correspondência (Ferreira *et al*, 2001). Um, que recebeu a designação de resultados satisfatórios, caracteriza-se pelo grau de correspondência entre atributos individuais – as capacidades e competências próprias – e as exigências da função. E um outro, relativo ao grau de correspondência entre o contexto de trabalho e as necessidades e valores individuais.

De acordo com Ferreira *et al*, (2001), baseando-se em *Dawis e Lofquist* (1984), esta teoria assume os seguintes pressupostos:

- 1- A adaptação da pessoa ao trabalho resulta dos níveis dos resultados satisfatórios e da satisfação do indivíduo em relação ao trabalho.
  - 2- Os resultados satisfatórios dependem da relação entre as competências e capacidades individuais, e as competências e capacidades necessárias para o desempenho da função, implicando uma relação entre o sistema de recompensas e as necessidades individuais.
  - 3- A satisfação no trabalho depende da relação entre as necessidades individuais e o sistema de recompensas, implicando a relação entre as competências individuais e as competências requeridas.
  - 4- As relações entre resultados satisfatórios e as competências requeridas pela função são medidas pela satisfação no trabalho.
  - 5- As relações entre a satisfação no trabalho e as necessidades reforçadas são medidas pelos resultados satisfatórios.
  - 6- Os níveis inadequados de satisfação ou de resultados satisfatórios podem contribuir para a saída do indivíduo da organização (despedimento ou abandono da organização).
- Resumindo, esta teoria defende que a satisfação profissional é consequência da diferença, a nível individual, entre as necessidades e os valores que a pessoa procura com base no seu desempenho profissional.

#### **2.4.5 - Teoria da discrepância**

A teoria da discrepância (Locke, 1969, 1984 cit. por Ferreira *et al*, 2001) assenta na ideia de que a satisfação no trabalho resulta da existência de uma congruência entre os valores e as necessidades individuais, e os valores que podem ser alcançados através do desempenho de uma função.

Considerando as várias dimensões do trabalho, *Locke* (1976 cit. por *Pereira*, 2005) apresenta três elementos primordiais que enquadram o processo de discrepância: a satisfação com as dimensões do trabalho; a descrição das dimensões; a relevância das dimensões. O primeiro elemento - satisfação com as dimensões do trabalho, prende-se com a avaliação afetiva, de natureza subjetiva, das múltiplas dimensões do trabalho do ponto de vista do trabalhador. No respeitante ao segundo elemento - descrição das dimensões, o autor citado define-o como referente a percepções isentas de afetos, de

natureza objetiva, e que se focalizam em experiências relacionadas com as especificidades do trabalho. Por último, o autor caracteriza a relevância das dimensões do trabalho atendendo à importância que aquelas têm para o trabalhador e compete ao indivíduo a avaliação da importância de cada uma das facetas da função que desempenha para o seu grau de satisfação. Assim, a maior ou menor discrepância resulta da valorização que os trabalhadores atribuem às dimensões do trabalho e, em consequência, a satisfação no trabalho deriva do valor atribuído a cada uma dessas dimensões e da congruência entre o alcançado e o ambicionado (Pereira, 2005).

Pode-se concluir considerando que a teoria da discrepância atende que a maior ou menor satisfação profissional está relacionada com a importância imputada a uma determinada dimensão.

#### **2.4.6 - Modelo da satisfação de facetas**

*Lawler* (1973 cit. *Pereira* 2005) apresenta o modelo da satisfação de facetas onde defende que, a satisfação no trabalho resulta do grau de discrepância entre aquilo que o indivíduo julga ter direito a receber e o que efetivamente recebe. Dentro desta lógica, verificam-se dois processos distintos: i) um processo de comparação intrapessoal; e, ii) um processo de comparação interpessoal. No primeiro processo, o indivíduo analisa aquilo que recebe com aquilo que acredita merecer receber, considerando as suas qualificações e competências, bem como as funções que desempenha. No respeitante ao segundo processo, a comparação é feita ao nível daquilo que recebe com o que recebem os seus referentes, tendo em conta os resultados obtidos. Neste sentido, estamos em ambos os processos perante situações de expectativas face a recompensas esperadas e recebidas, sendo que quanto mais próximas forem as recompensas recebidas das esperadas, maior é o nível de satisfação (*Pereira*, 2005).

#### **2.4.7 - Teoria do processamento social da informação**

Segundo a teoria do processamento social da informação (*Salancik e Pfeffer*, 1977; 1978, cit. por *Ferreira et al*, 2001), tanto a informação que o indivíduo percebe, proveniente do seu ambiente de pertença, bem como o processo de influência social, moldam o núcleo que desencadeia o processo de formação de atitudes e a emergência das necessidades individuais.

Por outro lado, *Salancik e Pfeiffer* (1978, cit. por Pereira, 2005) afirmam que as atitudes e as necessidades dependem de três fatores: i) as percepções individuais e a avaliação da situação de trabalho; ii) o contexto social que fornece informação sobre as atitudes consideradas adequadas; iii) a percepção que o indivíduo tem acerca das razões que o conduziram a manifestar determinados comportamentos no passado, com base em fatores por ele não controlados.

Com efeito, a satisfação no trabalho passa a considerar-se como resultante do processo de influência social bem como um fenómeno que teve a sua origem num contexto social (Griffin & Bateman, 1986; Lima, Vala & Monteiro, 1994).

#### **2.4.8 - Teoria dos eventos situacionais**

Segundo a teoria dos eventos situacionais (Quarstein, McAfee & Glassman, 1992), a satisfação no trabalho resulta de dois fatores, as características situacionais e os eventos situacionais.

As características situacionais referem-se a dimensões do trabalho que podem ser analisadas pelos indivíduos no desempenho das suas funções, e até antes mesmo de a aceitarem (por exemplo: o salário, as oportunidades de crescimento pessoal e profissional, as condições do trabalho, as políticas da empresa). Quanto aos eventos situacionais, estes ocorrem durante o desempenho da função. Assim, o indivíduo pode encontrar, ao longo do seu trabalho, situações que lhe são favoráveis ou, pelo contrário, como desfavoráveis.

No desenvolvimento da sua teoria, *Quarstein et al*, (1992) questionaram-se por que razão determinados indivíduos que desempenham funções normalmente associadas a condições favoráveis (por exemplo: remuneração considerada adequada e justa, oportunidades de promoção) revelaram uma diminuta satisfação no trabalho, enquanto outros, nas mesmas condições de trabalho apresentam uma boa satisfação. Partindo deste conhecimento, tentaram perceber por que razão indivíduos com as mesmas características de trabalho, apresentam diferentes níveis de satisfação no trabalho ao longo do tempo.

Os autores esclarecem que de facto, as características do trabalho são de fácil categorização e duradouras, apresentando estabilidade. Em compensação, os eventos situacionais são próprios de cada situação e assumem uma natureza transitória e pouco definida. Ainda de acordo com os mesmos autores, as respostas emocionais resultantes das características do trabalho são em grande medida controladas pelos indivíduos,

revelando dificuldade no controlo de situações associadas aos eventos situacionais, destacando como explicação o facto de estes se caracterizarem pela sua especificidade (Ferreira *et al*, 2001).

Em suma, a satisfação do trabalho resulta das respostas emocionais relativamente à situação em que o indivíduo se encontra.

#### **2.4.9 - Modelo dinâmico da satisfação no trabalho**

Segundo Bruggemann, Groskurth e Ulich (1975), o modelo dinâmico da satisfação no trabalho caracteriza-se pela conceção dinâmica da satisfação, ou seja, a satisfação do trabalho é um produto do processo de interação entre o indivíduo e a sua situação de trabalho. Assim, a satisfação é tanto maior quanto maior for o poder que a pessoa tem para controlar a sua situação de trabalho.

Bruggemann *et al*, (1975) estabelecem dois conceitos sobre os quais se baseia o seu modelo: 1) o valor real das características do trabalho – grau em que as características estão presentes no trabalho, ligando estas aos subsistemas social e tecnológico e, ainda, da própria estrutura da organização; 2) valor nominal das características do trabalho – o que o trabalhador pretende obter por via das características do seu trabalho. As expetativas do trabalhador resultam dos motivos, das aspirações e ambições pessoais, influenciadas por variáveis sociodemográficas.

As variáveis do modelo, Bruggemann *et al*, (1975) são: 1) a congruência ou discrepância entre o valor real da situação de trabalho e o valor nominal do indivíduo; 2) as alterações ao nível das aspirações do indivíduo e 3) os comportamentos adotados pelo indivíduo para lidar com as situações de trabalho.

Conforme a congruência ou discrepância verificada entre as necessidades, as expetativas e as motivações do indivíduo para com a situação de trabalho, influenciadas pelas suas aspirações, e as estratégias comportamentais adotadas, causam as diferentes formas de satisfação no trabalho. Bruggemann *et al*, (1975) identificaram seis formas de satisfação no trabalho.

**Quadro 3** - As seis formas de satisfação no trabalho identificadas por Bruggemann et al, (1975).

<b>Formas de Satisfação no Trabalho</b>	
1. Satisfação no trabalho progressiva	O indivíduo está satisfeito com o seu trabalho e procura aumentar o seu nível de aspirações para otimizar o nível de satisfação.
2. Satisfação no trabalho estabilizada	O indivíduo está satisfeito, procurando manter o seu nível de aspirações.
3. Satisfação no trabalho resignada	Face a uma insatisfação indefinida, o indivíduo procura reduzir o seu nível de aspirações, adequando-as às condições de trabalho.
4. Insatisfação no trabalho construtiva	Apesar de se sentir insatisfeito, o indivíduo, dotado de uma certa capacidade de tolerância à frustração, procura manter o seu nível de aspirações, optando por soluções que lhe permitem ultrapassar os problemas.
5. Insatisfação no trabalho estável	Sentindo-se insatisfeito, mantém o seu nível de aspiração, porém não procura soluções com vista à resolução dos problemas.
6. Pseudo-satisfação no trabalho	O indivíduo sente-se claramente frustrado e insatisfeito com o seu trabalho. Não consegue identificar soluções que lhe permitam melhorar a situação, mantendo porém o seu nível de aspiração. Acaba por distorcer a sua própria perceção da realidade.

Fonte: Adaptação de Ferreira et al, 2011, pág. 339.

#### 2.4.10 - (In) Satisfação profissional e os docentes

De acordo com Seco (2000, cit. por Alves et al, 2010) foi no início da década de 70 (séc. XX) que apareceram os primeiros estudos sobre a satisfação profissional docente, direcionando-se esse interesse, a partir dos anos 80, nas relações estabelecidas entre a satisfação profissional e a qualidade de vida, a saúde mental e o meio familiar.

Na sua investigação sobre *stress* nos docentes, Blase (1982) define satisfação docente da seguinte maneira: “*the term satisfaction refers to a positive, subjective emotional state primarily associated with receiving adequate intrinsic rewards from work with students*”<sup>2</sup>. A definição de satisfação docente por um estado emocional é também compartilhada por Chapman e Lowther (1982, p.115) só que para estes ela não é associada a qualquer aspeto determinado da profissão, concebendo a “*satisfação profissional como uma reação afetiva global do professor à sua profissão sem referência a qualquer faceta específica da mesma*”.

<sup>2</sup>O termo satisfação refere-se a um estado emocional positivo, subjetivo, principalmente associado com o recebimento de recompensas intrínsecas do trabalho com os alunos.

Três anos mais tarde, Lowther *et al*, (1985, p.225) já relacionam a afetividade própria da satisfação docente com os papéis individuais desempenhados; com efeito, *“satisfação docente é uma predominante orientação afetiva da parte dos indivíduos em relação aos papéis ocupacionais que estão a desempenhar”*.

Cordeiro-Alves (1991, p.175) apresenta a noção de satisfação profissional dos professores como *“um sentimento e forma de estar positivos dos professores perante a profissão, originados por fatores contextuais e/ou pessoais e exteriorizados pela dedicação, defesa e mesmo felicidade face à mesma”*.

São vários os indicadores que traduzem o mal-estar docente: a insatisfação profissional, o *stress*, o absentismo, o baixo empenhamento profissional, o desejo de abandono da profissão docente, podendo, em situação de maior gravidade, traduzir-se em estados de exaustão e até de depressão (Esteve, 1992).

Parece consensual o reconhecimento do mal-estar manifestado pelos professores, relacionado com um aumento de exigências e pressões sobre eles exercidas e associadas com uma maior degradação nas condições de trabalho e exercício docente (Jesus, 2005; Pedro, 2011). Se, por um lado, o trabalho do professor é fonte de realização e satisfação, por outro, está impregnado de motivos de *stress* e desgaste (Johnson & Birkeland, 2005).

A investigação tem demonstrado que a maior satisfação dos professores surge relacionada com a docência propriamente dita, enquanto que a menor satisfação parece decorrer das condições sociopolíticas de trabalho (Pedro, 2011). Se a relação com os estudantes é apontada como uma das razões de maior satisfação, a falta de apoio, a baixa remuneração, o pouco reconhecimento social e o excessivo trabalho administrativo têm sido referidos como fontes de insatisfação (Perking, 1991; Clarke 1994; Keating, 1995, cit. por Alves *et al*, 2014).

É necessário redefinir o papel do professor, pois o sistema de ensino atual é uma entidade diferente do que era há vinte anos. Um ensino de qualidade é imprescindível e leva à necessidade de integrar novos conteúdos com uma dinâmica e renovação permanente, em que os professores têm de aceitar as mudanças profundas na conceção e no desempenho da sua profissão. Esta realidade deve ser difundida junto dos profissionais de educação, dos pais e da sociedade no seu conjunto. É preciso evitar o desajustamento e a desmoralização dos professores, bem como o crescente mal-estar docente, originado pela desvalorização do seu trabalho, evidente no nosso contexto social e nas deficientes condições de trabalho do professor na sala de aula, que o obrigam a uma atuação medíocre pela qual é responsabilizado.



Existe bastante dificuldade em explicar o conceito “satisfação profissional”, levando a que existam várias teorias neste sentido. A necessidade de modelos integrativos foi evidenciada e, nesse sentido, o modelo dinâmico da satisfação no trabalho não colocou em questão o facto de que a satisfação profissional com o trabalho pode ser condicionada pelos fatores sociais, económicos e políticos em que os indivíduos estão ligados. A satisfação profissional para os trabalhadores, segundo este modelo, pode estar ligada a fatores específicos da própria organização, levando a que a satisfação profissional esteja apenas relacionada com esta.

### **3. Metodologia do Estudo**

Nesta secção descreve-se a metodologia seguida, bem como todo o percurso da investigação. Na fase metodológica, o investigador descreve os métodos e as técnicas utilizadas para obter as respostas às questões de investigação (Fortin, 2000).

O presente estudo consiste em identificar quais os principais fatores de risco psicossociais a que os docentes do 1º Ciclo estão sujeitos. A etapa que se segue tem o propósito de apresentar a metodologia utilizada na realização deste estudo.

As etapas são as seguintes:

- Delineamento da investigação;
- Procedimentos;
- População e amostra;
- Questão de Pesquisa, Objetivos e Hipóteses do Estudo;
- Concetualização e modelo de análise;
- Instrumentação;
- Procedimento de análise de dados.

#### **3.1 - Delineamento da investigação**

De acordo com as características da investigação, o presente estudo é quantitativo, havendo descrição das variáveis e identificação da relação entre as mesmas.

O estudo considera-se descritivo-correlacional, que permite explorar e determinar a existência de relações entre variáveis (Fortin, 2000). Relativamente ao tipo de corte classifica-se como transversal, pois foca um único grupo representativo da população em estudo e os dados são recolhidos num único momento (Fortin, 2000).

#### **3.2 – Procedimentos**

Para a execução do estudo foi necessário, primeiro que tudo, selecionar a população-alvo, de forma a colocar em prática o nosso propósito e consequentemente atingir os objetivos definidos para o estudo. No processo foi fundamental garantir que todas as diligências e ações se realizassem de uma forma ética respeitando os princípios da beneficência, da justiça e de um respeito integral pela dignidade do ser humano.

Os indivíduos que participaram no estudo são docentes do 1ºCiclo dos agrupamentos de escolas públicas do concelho de Beja. Todos eles foram informados que a sua participação é estritamente pessoal, voluntária e confidencial.

Em primeiro lugar solicitou-se autorização ao Sr. Professor Carlos Fernandes da Silva, responsável pela tradução e aplicação do questionário COPSOQ em Portugal, para aplicação deste no presente estudo (Apêndice I). Após obtenção da autorização, solicitámos à Direção-Geral da Educação, através do Sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, para que fosse validado e autorizado (Apêndice II).

Após estas permissões, foram efetuadas reuniões com as direções dos agrupamentos de escolas pertencentes ao concelho de Beja (Apêndice III), tendo sido dada a informação de que a participação dos docentes é estritamente pessoal, voluntária e confidencial. A aplicação dos questionários foi efetuada na presença da investigadora em envelope fechado e foram transmitidas todas as informações necessárias para a compreensão dos itens, nomeadamente no que se refere ao termo “gerência” que será alterado para “direção”.

Todos os questionários foram recolhidos pela autora da presente dissertação contando com a ajuda fundamental do professor coordenador/responsável de cada estabelecimento de ensino. A aplicação dos questionários decorreu nos meses de abril e maio de 2016.

O tratamento estatístico diz respeito ao processo que se inicia na recolha de dados e termina na sua análise e interpretação dos resultados obtidos. Todo o tratamento de dados foi efetuado informaticamente através do programa IBM SPSS (versão 24).

Primeiramente procedeu-se à caracterização da amostra para se determinar a distribuição dos docentes em função dos dados sociodemográficos e socioprofissionais. Na segunda parte é realizada a caracterização dos riscos psicossociais analisando a sua relação com as variáveis sociodemográficas e socioprofissionais.

Utiliza-se uma técnica de análise exploratória de dados multivariados, análise de componentes principais (ACP), que transforma um conjunto de variáveis correlacionadas num conjunto menor de variáveis independentes, simplificando os dados através da redução do número de variáveis necessárias para os descrever, que são combinações lineares das variáveis originais, designadas por componentes principais (Moroco, 2003; Pestana e Gageiro, 2005 cit. por Moreira, 2007), que poderão ser utilizados como indicadores que resumem a informação disponível nas variáveis originais. O ACP pressupõe (Sharma, 1996; Hair *et al*, 1998 cit. por Moreira, 2007): a

existência de um número menor de variáveis não observáveis subjacentes aos dados, que expressam o que existe de comum nas variáveis originais; que a dimensão da amostra seja “suficientemente grande”; a existência de variáveis quantitativas; a normalidade das distribuições das variáveis, embora seja robusta à violação dessa normalidade; e a linearidade das relações entre as variáveis.

O principal passo para a validação do modelo ACP corresponde ao cálculo da matriz de correlação para a verificação do grau de associação entre as variáveis onde se deve verificar que as variáveis tenham um grau de correlação que varie entre 0,3 e 0,7. O objetivo é ter alguns componentes que representem grande parte da variabilidade dos dados. Seguidamente, é necessário avaliar a medida de adequação da amostragem Kaiser- Meyer-Olkin (KMO), que indica se a correlação entre os pares de variáveis pode ser explicada por outras variáveis. De acordo com Aaker *et al*, 2001, só para valores acima de 0,6 é recomendável o uso da ACP. Neste estudo, o valor calculado foi de 0,658, indicando uma significativa adequação da amostra, como se apresenta na tabela 9.

Por fim, é necessário fazer o teste da esfericidade de Bartlett, que testa a hipótese da matriz das correlações ser a matriz identidade. O teste de esfericidade de Bartlett indica a presença ou ausência de correlação entre as variáveis. Ao nível de significância de 5% (0,05) o teste indicou a rejeição da hipótese nula, pois o p-value (sig) =0,000 <0,05, o que indica a presença de correlação.

### **3.3 – População e amostra**

Fortin (2000, p.373) define população como um “conjunto de todos os sujeitos ou outros elementos de um grupo bem definido tendo em comum uma ou várias características semelhantes e sobre o qual assenta a investigação”. A mesma autora refere ainda que uma amostra é o “conjunto de sujeitos retirados de uma população”.

Uma população particular submetida a um estudo é chamada população alvo. Fortin, (2000, pág. 202) refere ainda que “a população alvo é constituída pelos elementos que satisfazem os critérios de seleção definidos antecipadamente e para os quais o investigador deseja fazer generalizações”.

A população-alvo deste estudo são os docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico, constituída por 95 docentes que exercem funções nos dois agrupamentos de escolas do concelho de Beja, conforme se verifica na tabela 1. Destes docentes fazem parte os docentes titular de turma (docente que assegura, pelo menos, a lecionação das

disciplinas de matemática, português e de estudo do meio responsável a uma turma), o docente de apoio (docente que apoia os alunos na criação de métodos de estudo e de trabalho, reforçando o apoio nas disciplinas de português e matemática) e o docente coordenador (docente que coordena, gere e organiza o departamento). Dadas as nossas condicionantes em termos de tempo e de meios para operacionalização deste estudo, e dado o interesse profissional em termos de resultados sobre este tema optou-se por realizar este estudo apenas nos agrupamentos escolas do concelho de Beja.

De acordo com Ribeiro (2008, p.45) “o número ótimo de participantes depende das características da investigação e do contexto onde a amostra é recolhida. É suposto que quanto maior é o número de participantes na amostra menor é o erro de amostragem. Tal é verdadeiro em parte, mas o aumento do número de participantes não constitui o elemento mais crítico para tornar a amostra representativa.” Neste estudo a população era constituída por 95 docentes, optámos por não efetuar nenhum processo de amostragem, tendo sido entregue a todos os docentes o instrumento de colheita de dados (questionário), que desta forma foram convidados a participar. Foram devolvidos 57 questionários e por se encontrarem todos devidamente preenchidos, não foram excluídos quaisquer docentes, a que corresponde uma taxa de resposta de 60%.

**Tabela 1** - Distribuição dos estabelecimentos de ensino por agrupamento de escolas.

Agrupamento de Escolas	Estabelecimentos de Ensino
Agrupamento n.º 1 de Beja	Escola Básica de Baleizão
	Escola Básica de Beringel
	Escola Básica de Penedo Gordo
	Escola Básica de Trigaches
	Escola Básica de S. Matias
	Escola Básica de Santa Vitória
	Escola Básica das Neves
	Centro Educativo Santiago Maior
	Centro Educativo de Santa Maria
Agrupamento n.º 2 de Beja	Escola Básica de Alvernoa
	Escola Básica de Cabeça Gorda
	Escola Básica de Salvada
	Escola Básica de Santa Clara do Louredo
	Centro Escolar S. João Batista

Fonte: Autoria própria.

### 3.4 – Questão de Pesquisa, Objetivos e Hipóteses do Estudo

A docência é considerada uma profissão de risco físico e mental. Ao longo do tempo têm sido efetuados vários estudos nacionais e internacionais que nos comprovam que os riscos psicossociais nos docentes são cada vez maiores.

Devido a este pressuposto, neste estudo e de acordo com o tema escolhido, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: *Quais são os principais fatores de risco psicossociais nos docentes do 1ºCiclo no concelho de Beja?*

O presente estudo possui dois objetivos gerais. O primeiro objetivo visa a identificação e avaliação dos riscos psicossociais nos docentes do 1.º ciclo do concelho de Beja e o segundo objetivo geral consiste na elaboração e promoção de estratégias eficazes para o desenvolvimento de ambientes de trabalho saudáveis. Pretende-se conhecer os riscos psicossociais mais expressivos da classe em estudo, para delinear as respostas mais

adequadas de promoção e proteção da saúde, promovendo uma cultura de saúde em ambiente escolar. Incluído nestes objetivos gerais, há ainda a considerar os seguintes objetivos específicos:

- Caracterização sociodemográfica da amostra;
- Caracterização socioprofissional da amostra;
- Analisar a relação das variáveis sociodemográficas (sexo, idade) com os fatores de risco associados ao trabalho do docente;
- Analisar a relação das variáveis socioprofissionais (tempo de serviço na carreira, vínculo institucional) com os fatores de risco associados ao trabalho do docente;

Para Quivy e Campenhoudt (2003), as hipóteses de trabalho, que constituem os eixos centrais de uma investigação, apresentam-se como proposições que respondem à pergunta de partida. Tendo em consideração os objetivos enunciados, e de acordo com a revisão bibliográfica, formularam-se as hipóteses de estudo. Assim, o presente estudo permite colocar as seguintes hipóteses:

**H1:** Existe relação significativa entre as variáveis sociodemográficas e os riscos psicossociais ligados ao trabalho dos docentes.

**H2:** Existe relação significativa entre as variáveis socioprofissionais e os riscos psicossociais ligados ao trabalho dos docentes.

### **3.5 – Concetualização e modelo de análise**

A representação gráfica do desenho de investigação permite-nos observar como se relacionam as variáveis sociodemográficas e socioprofissionais com os possíveis riscos psicossociais ligados à função desempenhada por os docentes. De acordo com os objetivos definidos e com o tipo de estudo, delineou-se o seguinte desenho de investigação:



**Figura 1** - Relação entre as variáveis dependentes e independentes.

**Fonte:** Autoria própria.

A variável é «todo o atributo, dimensão ou conceito suscetível de assumir várias modalidades» (Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 217). A variável pode ter um único atributo ou indicador (por exemplo, a idade) ou pode ser composta por várias dimensões ou atributos. As variáveis usadas no presente estudo são a variável independente e a variável dependente, assim definidas por Almeida e Freire (2000, p. 56):

- **Variável independente:** Variáveis sociodemográficas (Sexo e idade); e as variáveis socioprofissionais (tempo de serviço na carreira e vínculo institucional).
- **Variável dependente:** Fatores de Risco Psicossociais ligados à profissão docente.

### 3.6 – Instrumentação

Para este estudo foi aplicado um questionário composto por duas partes. A primeira parte é constituída pela caracterização sociodemográfica e socioprofissional, tendo sido elaborado pela autora da presente dissertação; a segunda parte composta pelo questionário COPSOQ foi desenvolvido e validado por (Kristensen e Borg, 2005). A versão utilizada neste estudo é a versão curta (Anexo I).

A primeira parte possui questões relativamente aos fatores sociodemográficos (sexo, idade, estado civil, habilitações literárias) e aos fatores socioprofissionais (agrupamento, tempo de serviço na carreira, vínculo institucional, função do docente, período de licença sabática, se escolheria a profissão docente novamente).

A segunda parte é constituída pelo instrumento COPSOQ, utilizado para determinação dos fatores de risco psicossociais, (Kristensen e Borg, 2000) com a colaboração do *Danish National Institute for Occupational Health in Copenhagen*, que foi traduzido e



adaptado, por (Silva *et al*, 2012), para Portugal e países africanos de língua oficial portuguesa.

Seguindo o exemplo de vários países que utilizam o COPSOQ, também Portugal o usou com o objetivo de avaliar o impacto dos fatores psicossociais no trabalho e contribuir neste sentido para o progresso científico no campo da saúde ocupacional. Trata-se de um poderoso instrumento que reúne consenso internacional quanto à sua validade, modernidade e compreensibilidade na avaliação de muitas das mais relevantes dimensões psicossociais inerentes ao contexto laboral (Silva *et al*, 2012). A utilização deste instrumento tem a finalidade de associar os elementos sobre os riscos psicossociais, tendo sido adicionadas questões sobre os dados sociodemográficos e socioprofissionais.

A participação direta dos trabalhadores é uma condição imprescindível na utilização do COPSOQ. A avaliação de riscos psicossociais implica avaliar a forma como é feito o trabalho e ninguém o saberá melhor que os próprios intervenientes. Este método é baseado num questionário individual cujas respostas são anónimas e garantido a sua confidencialidade.

Todos os itens das três versões são avaliados numa escala tipo Likert de 5 pontos (1 – Nunca/quase nunca, 2 – Raramente, 3- Às vezes, 4- Frequentemente e 5- Sempre ou 1- Nada/quase nada, 2- Um pouco, 3- Moderadamente, 4- Muito e 5- Extremamente).

A escala tipo Likert é composta por um conjunto de frases (itens) em relação a cada uma das quais se pede ao sujeito que está a ser avaliado para manifestar o grau de concordância desde o “Nunca/quase nunca” (nível 1), até ao “Extremamente” (nível 5). Esta escala permite-nos medir as atitudes e conhecer o grau de concordância do sujeito.

A análise dos resultados pressupõe a interpretação fator a fator. O questionário COPSOQ não mede um único construto, mas sim diversos riscos psicossociais e variáveis de saúde, *stress* e satisfação.

Para o presente estudo, aplicou-se a versão curta com 41 perguntas, visando a autoavaliação dos trabalhadores ou a aplicação em locais de trabalho com menos de 30 trabalhadores, podendo ser utilizado em qualquer tipo de trabalho. Como cada escola possui menos de 30 trabalhadores, considerou-se que o questionário de versão curta seria o mais adequado. Esta versão dá-nos a informação dos seguintes fatores: Exigências quantitativas; Ritmo de trabalho; Exigências cognitivas; Exigências emocionais; Influência no trabalho; Possibilidades de desenvolvimento; Significado do trabalho; Compromisso face ao local de trabalho; Previsibilidade; Recompensas; Transparência do papel laboral desempenhado; Qualidade da liderança; Apoio social de

superiores; Insegurança laboral; Satisfação laboral; Conflito trabalho/família; Confiança vertical; Justiça e respeito; Comunidade social no trabalho; Auto-eficácia; Saúde Geral; *Stress*; *Burnout*; Problemas em dormir; Sintomas depressivos; Comportamentos ofensivos.

### **3.7 – Procedimento de análise de dados**

O tratamento estatístico diz respeito ao processo que se inicia na recolha de dados e termina na sua análise e interpretação dos resultados obtidos. Para a descrição dos dados recolhidos, estes foram organizados/apresentados em tabelas e gráficos, e foram calculadas medidas estatísticas para resumo das variáveis em estudo. Com a análise multivariada dos dados, pretendeu-se descrever a variabilidade de um conjunto de variáveis em termos de um número menor de variáveis que estão relacionadas com o grupo original através do modelo linear e sem perda de informação.

Com vista à análise multivariada, primeiramente são efetuados os testes Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e Barlett que indicam a adequação dos dados para a realização da análise fatorial. O teste KMO é uma estatística que indica a proporção da variância dos dados que pode ser considerada comum a todas as variáveis, ou seja, que pode ser atribuída a um fator comum. Assim, quanto mais próximo de 1 (unidade) melhor o resultado, e mais adequada é a amostra à aplicação da análise fatorial. O teste de esfericidade de Bartlett testa se a matriz de correlação é uma matriz identidade, o que indicaria que não há correlação entre os dados. A hipótese nula do teste de Esfericidade de Bartlett afirma não haver correlação entre as variáveis iniciais.

Após se efetuarem os testes mencionados anteriormente para a validade da aplicação da análise fatorial, é aplicado um método estatístico multivariado que permite transformar um conjunto de variáveis iniciais correlacionadas entre si, num outro conjunto de variáveis não correlacionadas (independentes), as componentes principais. A análise de componentes principais é geralmente encarada como um método de redução dos dados, mas para além deste objetivo, uma das suas principais vantagens é permitir resumir a informação de várias variáveis correlacionadas (e, portanto, de alguma forma redundantes) em uma ou mais combinações lineares independentes (as componentes principais) que representem a maior parte da informação presente nas variáveis originais.

Com base nesta análise estatística, pretende-se identificar quais os riscos psicossociais mais significativos da amostra em estudo e que a afetam de forma negativa e prejudicial

a concretização da atividade profissional em estudo. Após a identificação dos riscos psicossociais mais expressivos nesta classe docente, pretende-se elaborar estratégias eficazes para o desenvolvimento de locais de trabalho mais saudáveis, protegendo a saúde destes profissionais e promovendo uma cultura de saúde em ambiente escolar.

Para concluir e de forma a dar resposta às hipóteses de estudo efetuou-se a análise de variância (ANOVA) dos dados obtidos.

A ANOVA, testa a hipótese de que as médias de duas ou mais populações são iguais e avalia a importância de um ou mais fatores, comparando as médias de variáveis de resposta nos diferentes níveis de fator. Considerou-se um nível de significância de 5% (0,05).

Todo o tratamento estatístico é efetuado informaticamente através do programa IBM SPSS (versão 24).

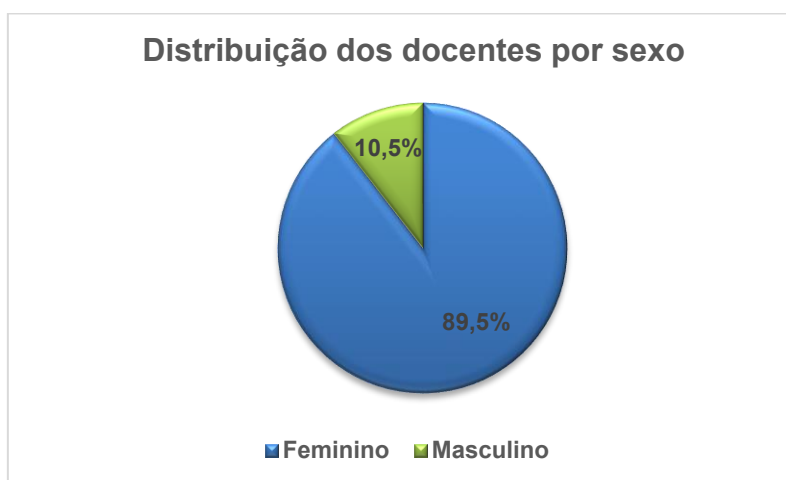
## 4 – Apresentação e Análise dos Resultados

O capítulo está dividido em duas partes. Inicialmente realiza-se a caracterização da amostra que é constituída por 57 docentes, dos 95 docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico do concelho de Beja que foram convidados a preencher o questionário (taxa de resposta de 60%) para se determinar a distribuição dos professores em função dos dados sociodemográficos e socioprofissionais. Na segunda parte são identificados os fatores de risco psicossociais mais expressivos nos docentes e a sua relação com as variáveis sociodemográficas (sexo e idade) e socioprofissionais (tempo de serviço na carreira docente e vínculo institucional).

### 4.1. - Caracterização Sociodemográfica dos Docentes

A amostra é constituída por docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico do concelho de Beja de ambos os sexos, 89,5% do género feminino e 10,5% do género masculino.

**Gráfico 1** - Distribuição dos docentes por género.



**Fonte:** Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

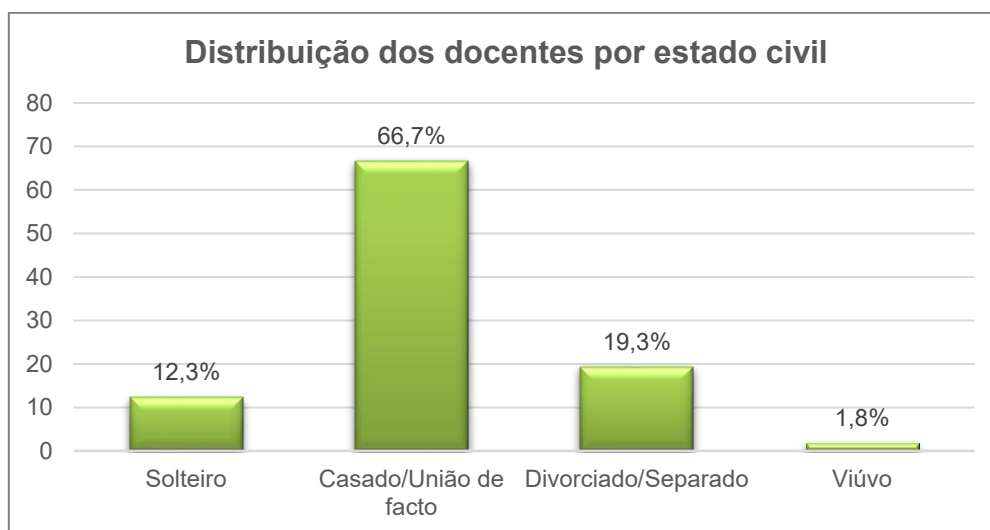
Dos resultados apresentados na tabela 2 verificamos que a amostra compreende idades entre os 26 e os 65 anos. A maior percentagem de docentes concentra-se no grupo com idades compreendidas entre os 51 e 55 anos, seguido do grupo com idades entre os 41 e 45 anos, com 26,3% e 22,8% respetivamente. Constata-se ainda, que mais de metade dos docentes situa-se entre os 46 e os 60 anos e que mais de 40% dos docentes têm mais de 50.

**Tabela 2** - Distribuição dos docentes por idade.

Grupo Etário	Frequência	Percentagem (%)
26 – 30 anos	1	1,8
31 - 35 anos	2	3,5
36 - 40 anos	5	8,8
41 - 45 anos	13	22,8
46 - 50 anos	11	19,3
51 - 55 anos	15	26,3
56 - 60 anos	9	15,8
61 - 65 anos	1	1,8
TOTAL	57	100

Fonte: Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

No gráfico 2, constata-se que predomina o estado civil de casado/união de facto com 66,4%.

**Gráfico 2** - Distribuição dos docentes por estado civil.

Fonte: Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

Em relação às habilitações literárias dos docentes, verificamos que a maioria é licenciada com 86%. Apenas 7% dos docentes possuem mestrado e apenas 3,5% têm doutoramento e pós-graduação, conforme se verifica na tabela 3.

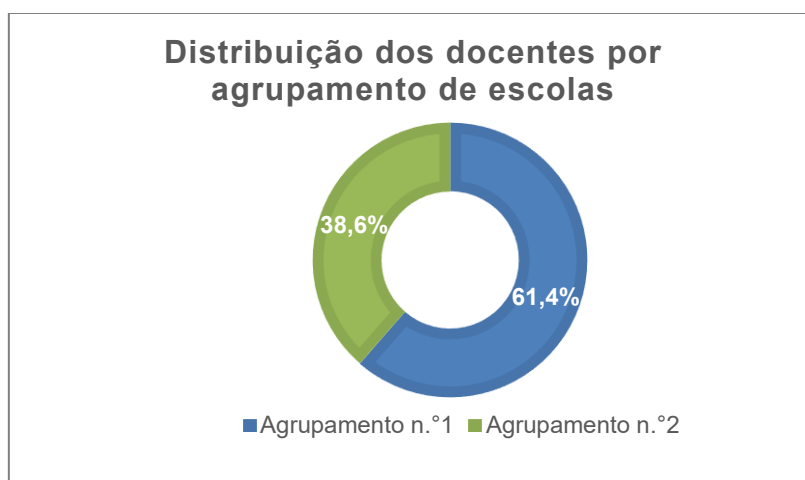
**Tabela 3** - Distribuição dos docentes por habilitações literárias.

Habilitações literárias	Frequência	Percentagem (%)
Licenciatura	49	86
Pós-graduação	2	3,5
Mestrado	4	7
Doutoramento	2	3,5
TOTAL	57	100

Fonte: Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

#### 4.1.1 – Caracterização Socioprofissional dos Docentes

Relativamente à distribuição dos docentes pelos agrupamentos de escola existentes no concelho de Beja, verifica-se que o agrupamento n.º1 de Beja contém uma maior percentagem de docentes, com 61,4% e que o agrupamento n.º2 de Beja possui 38,6%, da totalidade da amostra como se verifica no gráfico 3.

**Gráfico 3** - Distribuição dos docentes por agrupamento de escolas.

Fonte: Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

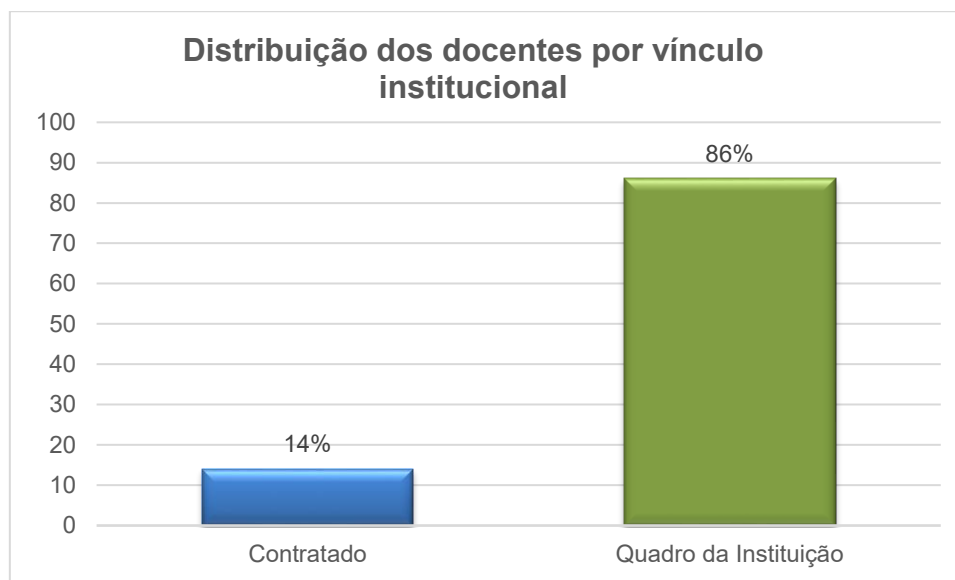
Como se pode verificar na tabela 4 predominam os docentes que trabalham há mais de 26 anos, com 45,6%, seguido pelo grupo de docentes com 16 a 20 anos de serviço, com 21,1%. Verifica-se ainda, que a maioria dos docentes tem mais de 20 anos de serviço.

**Tabela 4** - Distribuição dos docentes por tempo de serviço na carreira.

Tempo de Serviço	Frequência	Percentagem (%)
≤5 anos	0	0
6 – 10 anos	4	7
11 – 15 anos	5	8,8
16 – 20 anos	12	21,1
21 – 25 anos	10	17,5
≥26 anos	26	45,6
TOTAL	57	100

**Fonte:** Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

Em relação ao tipo de vínculo institucional (gráfico 4) a maioria dos docentes são do quadro da instituição, estes representam 86% dos docentes. Os docentes contratados correspondem a apenas 14%. O gráfico 4 justifica o quadro anterior, confirmando com os docentes pertencentes ao quadro da instituição possuem maior tempo de serviço.

**Gráfico 4** - Distribuição dos docentes por vínculo institucional.

**Fonte:** Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

Como se pode observar na tabela 5 conclui-se que grande parte dos docentes desempenha funções de docente titular de turma, com 78,9%, seguido de apenas 12,3% de docentes de apoio.

**Tabela 5** - Distribuição dos docentes por função do docente.

Função do docente	Frequência	Percentagem (%)
Docente Titular Turma	45	78,9
Docente Apoio	7	12,3
Docente Coordenador	1	1,8
Docente AEC	2	3,5
Docente sem Componente Letiva	2	3,5
TOTAL	57	100

**Fonte:** Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

Como se pode verificar no gráfico 5, 98,2% dos docentes não usufruíram do período de licença sabática.

**Gráfico 5** - Distribuição dos docentes por licença sabática.



**Fonte:** Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.



Quanto à opção de escolher a profissão docente novamente (Tabela 6), 70,2% da amostra respondeu que sim e 29,8% respondeu que não voltava a optar por a profissão docente novamente.

**Tabela 6** - Distribuição dos docentes por "escolheria a profissão docente novamente".

Escolheria a profissão docente novamente	Frequência	Percentagem (%)
Sim	40	70,2
Não	17	29,8
TOTAL	57	100

Fonte: Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

Após apresentar os resultados das características sociodemográficas e socioprofissionais dos docentes da amostra em estudo, é ainda importante analisar e apresentar os resultados de três questões relacionadas com a satisfação pessoal do próprio docente.

Relativamente à questão “*se o docente teve de mudar alguma vez de residência para poder lecionar*” (Tabela 7), 56,1% dos docentes responderam que sim, tiveram que mudar de residência nem que seja por uma vez durante a sua carreira profissional. Podemos ainda constatar que 43,9% responderam que não, ou seja, que nunca mudaram de residência para lecionar.

**Tabela 7** - Distribuição dos docentes por características relacionadas com a satisfação pessoal do docente: “se alguma vez teve de mudar de residência para dar aulas”.

Mudar de residência	Frequência	Percentagem (%)
Sim	32	56,1
Não	25	43,9
TOTAL	57	100

Fonte: Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

Verifica-se que o tempo de deslocação da residência dos docentes à escola (Tabela 8) obteve uma maior percentagem (75,5%) nos docentes que apenas levam cerca de 15 minutos a chegar ao local de trabalho.

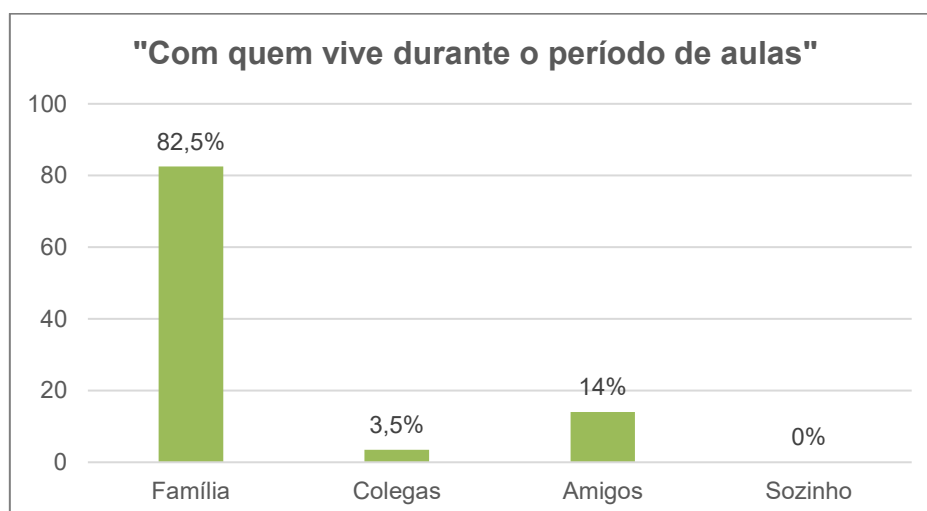
**Tabela 8** - Distribuição dos docentes por características relacionadas com a satisfação pessoal do docente: "tempo de deslocação da residência no local de trabalho"..

Tempo de deslocação (residência-local de trabalho)	Frequência	Percentagem (%)
Até 15 minutos	43	75,5
16 a 30 minutos	8	14
31 a 60 minutos	1	1,8
61 a 90 minutos	2	3,5
Mais de 90 minutos	3	5,3
TOTAL	57	100

Fonte: Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

Em relação à questão “*Com quem vive durante o período das aulas?*”, 82,5% dos docentes respondeu que vive com a família. Apenas 14% respondeu que durante o período das aulas vive com os amigos.

**Gráfico 6** - Distribuição dos docentes por características relacionadas com a satisfação pessoal do docente: "com quem vive durante o período das aulas".



Fonte: Questionário aos docentes do agrupamento n.º1 e n.º2.

## 4.2 – Fatores de Riscos psicossociais identificados nos docentes

O COPSOQ é um instrumento de avaliação que pretende identificar os riscos psicossociais, utilizado para a determinação dos fatores de risco psicossociais. A versão aplicada é constituída por 41 itens.

A utilização da metodologia de ACP é justificável na medida em que as correlações entre as variáveis são significativas (Tabela 9). Variáveis pouco relacionadas com as

demais tenderão a apresentar baixa proporção da variância explicada pelos componentes principais.

Realizou-se o teste Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) de forma a avaliar a medida de adequação da amostragem. Considerando as indicações dos autores (Aaker *et al*, 2011) de que o valor deverá estar acima de 0,6, constatou-se que o valor obtido foi de 0,658, indicando, assim, uma significativa adequação da amostra, como se apresenta na tabela 9.

**Tabela 9** - Testes de Bartlett e KMO.

<b>Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.</b>		<b>0,658</b>
<b>Teste de esfericidade de Bartlett</b>	Aprox. Qui-quadrado	1923,458
	Sig.	0,000

**Fonte:** Resultados da utilização da metodologia de análise de componentes principais.

Por fim, é necessário fazer o teste da esfericidade de Bartlett, que testa a hipótese da matriz das correlações ser a matriz identidade. O teste de esfericidade de Bartlett indica a presença ou ausência de correlação entre as variáveis. Ao nível de significância de 5% (0,05) o teste indicou a rejeição da hipótese nula, pois o p-value (sig) =0,000 <0,05, o que indica a presença de correlação.

Dada a comprovação de sua aplicabilidade, foram gerados os resultados da metodologia de análise de componentes principais. O passo inicial na interpretação dos resultados é a determinação do número de componentes principais, ou fatores, necessários para explicar a variação comum do conjunto de dados.

Numa análise fatorial, considerando-se 41 variáveis, poder-se-ia ter 41 fatores que corresponderiam às variáveis originais. A escolha do número de fatores pode ser justificada tendo em conta a percentagem da variância explicada acumulada. Assim, considerou-se que as 11 primeiras componentes sintetizam 78,6% da variância acumulada.

Outro critério bastante usual é selecionar os fatores cujos autovalores são maiores do que um, obrigando, assim, que cada variável transformada tenha poder explicativo maior do que as variáveis originais.

Na tabela 14 (Anexo II) apresenta-se o resultado dos autovalores, bem como a percentagem da variância explicada por cada componente e a variância acumulada pelas mesmas.

A tabela 15 (Anexo III) mostra a matriz de componentes entre as variáveis originais e os 11 fatores escolhidos. Os valores assinalados representam a contribuição de cada variável em cada fator, ou seja, no **fator 1**, 0,692; 0,769; 0,738; 0,767; 0,833; 0,861; 0,810; 0,819; 0,703 e 0,540 são as que possuem maior peso fatorial em valor absoluto.

Após analisar os valores de cada fator, com base nos maiores valores absolutos, são apresentadas as interpretações e as denominações dos 11 fatores. Estas denominações são justificadas com base no instrumento COPSQ – versão curta. É nesta versão e nos fatores que esta inclui que nos focámos para apresentar os 11 fatores adotados.

#### **4.2.1 - Fator 1 – Saúde e bem-estar**

As variáveis identificadas relacionadas com este fator possuem em comum conteúdos como a saúde “Em geral, sente que a sua saúde é: excelente, muito boa, boa, razoável ou deficitária?” e o bem-estar dos docentes “Sente-se fisicamente exausto?; Emocionalmente exausto?; Ansioso?; Triste?”.

A boa saúde em geral está relacionada com o sentimento de grupo, qualidade de liderança, apoio social e a previsibilidade.

#### **4.2.2 - Fator 2 – Relações sociais e liderança**

Relações sociais e liderança foi a designação atribuída ao fator 2, porque as variáveis associadas a este fator recaem nas relações entre os docentes e na postura que a liderança possui face aos mesmos; “é tratado de forma justa no seu local de trabalho?”, “Os conflitos são resolvidos de uma forma justa?”, “o trabalho é igualmente distribuído pelos docentes?”.

As relações sociais são de extrema importância e referem-se ao facto de receber/dar o tipo de ajuda necessário e no momento certo, tanto aos colegas de trabalho como aos seus superiores.

O papel da liderança e da importância da qualidade da gestão para garantir o crescimento pessoal, motivação e bem-estar dos trabalhadores, é uma questão crucial na literatura de gestão e direção de recursos humanos.

Do ponto de vista da saúde, observou-se que a qualidade da gestão é um dos fatores que apresenta uma relação clara com a saúde dos trabalhadores. Por outro lado, esta está intimamente relacionada com o apoio social.

#### **4.2.3 - Fator 3 – Exigências laborais**

As variáveis agrupadas no fator 3 incluem “O seu trabalho exige que tome decisões difíceis?” e “O seu trabalho permite-lhe aprender coisas novas?” que se designou de exigências laborais.

Este fator contempla ações como conhecer, tomada de decisões, ter novas ideias, gerir conhecimentos e controlar muitas tarefas ao mesmo tempo. Estes requisitos relativos às exigências laborais não podem ser considerados nocivos, nem especialmente benéficos do ponto de vista da saúde.

#### **4.2.4 - Fator 4 – Exigências emocionais**

O 4º fator gerado inclui as variáveis que influenciam os docentes emocionalmente; “O seu trabalho exige emocionalmente de si?”, a que se atribuiu a designação exigências emocionais.

As exigências emocionais afetam os nossos sentimentos, sobretudo quando eles exigem a nossa capacidade para compreender a situação de outras pessoas, que também têm emoções e sentimentos que podem ser transferidos para nós. Pode ser um equilíbrio muito difícil, já que o docente tem de tentar não se envolver na situação e não confundir os sentimentos. O trabalhador devido às exigências emocionais sente-se mais stressado, tendo maior probabilidade de ter problemas nos seus relacionamentos a e amigos. Este torna-se mais irritável e ansioso, isolando-se mais, levando a ter problemas de relacionamento com os colegas, parecendo deprimido a maior parte do tempo.

#### **4.2.5 - Fator 5 – Comportamentos ofensivos**

As variáveis associadas ao fator 5 incluem as questões “Tem sido exposto a assédio sexual indesejado?”, “Tem sido exposto a ameaças de violência?” e “Tem sido exposto a violência física?”. Estas são caracterizadas por representarem comportamentos ofensivos. Entende-se por assédio o comportamento indesejado, nomeadamente o baseado em fator de discriminação, praticado aquando do acesso ao emprego ou no próprio emprego, trabalho ou formação profissional, com o objetivo ou o efeito de perturbar ou constranger a pessoa, afetar a sua dignidade, ou de lhe criar um ambiente intimidativo, hostil, degradante, humilhante ou desestabilizador (Artigo 29º do Código do Trabalho - Lei n.º 7/2009, de 12 de Fevereiro). Como consequências da exposição a

este fator, os trabalhadores evidenciam *stress*, problemas em dormir e sintomas depressivos.

#### **4.2.6 - Fator 6 – Exigências quantitativas**

No fator 6 as variáveis associadas a este fator recaem nas questões “Com que frequência não tem tempo para completar todas as tarefas do seu trabalho?”, “Recebe toda a informação de que necessita para fazer bem o seu trabalho?” e “Com que frequência tem ajuda e apoio do seu superior imediato?” e representam a relação entre a quantidade de trabalho e o tempo disponível para o realizar. Se o tempo é insuficiente, colocam-se altas exigências tais como ritmos acelerados de trabalho, incapacidade de fazer as tarefas no horário habitual, atrasos, acumulação de trabalho e também pode implicar uma distribuição temporal irregular de tarefas. Podem também ocorrer situações em que a informação necessária para realizar a tarefa não é fornecida, inviabilizando o sucesso da tarefa atribuída.

#### **4.2.7 - Fator 7 – Recompensas**

A variável que mais se relaciona com o fator 7 é “O seu trabalho é reconhecido e apreciado pela direção?”. Este fator abrange o reconhecimento dos superiores pelo esforço para executar o trabalho, receber um apoio adequado e um tratamento justo no trabalho. A interação entre um esforço elevado e um baixo nível de recompensas (instabilidade profissional, falta de perspectivas de promoção, falta de respeito e reconhecimento), a longo prazo, representa a situação de maior risco para a saúde. Uma empresa/instituição possui várias formas de concretizar recompensas, desde o reconhecimento formal por uma contribuição da pessoa por meio de um elogio público ou não, de uma carta pessoal ou de um prémio com viagens, até um aumento salarial ou uma promoção para posições organizacionais com desafios maiores. A forma de recompensar os trabalhadores depende de empresa para empresa, no entanto, todas devem estar cientes do duplo objetivo que a recompensa proporciona: ao mesmo tempo, trazer benefícios para os funcionários, que se sentem recompensado pelo trabalho realizado, e para a própria empresa que ao recompensar o empregado visa à obtenção de lucro.

#### **4.2.8 - Fator 8 – Exigências cognitivas**

No fator 8 as variáveis relacionadas com este fator incluem “A sua carga de trabalho acumula-se por ser mal distribuída?” e “O seu trabalho exige a sua atenção constante?”.

Este fator contempla ações como: conhecer, tomada de decisões, ter novas ideias, gerir conhecimentos e controlar muitas tarefas ao mesmo tempo. Estes requisitos relativos às exigências cognitivas não podem ser considerados nocivos, nem especialmente benéficos do ponto de vista da saúde. As variáveis associadas a este fator representam o aumento da concentração constante, assim como a organização e controlo de várias tarefas que se realizam constantemente. O trabalhador apresenta dificuldades em concentrar-se, tomar decisões e possui falta de memória, no fundo apresenta fragilidades em aprender informação nova e a tomar novos procedimentos que lhe são impostos.

#### **4.2.9 - Fator 9 – Transparência do papel laboral desempenhado**

As variáveis que mais se relacionam com o fator 9 abrangem as questões “No seu local de trabalho é informado com antecedência sobre decisões importantes, mudanças ou planos para o futuro?” e “Sabe exatamente quais as suas responsabilidades?”. Estas refletem a importância de se obter a informação adequada, suficiente e atempada, para se adaptarem às mudanças que podem afetar a sua vida, caso contrário, aumentam os seus níveis de *stress*. A definição clara do papel a desempenhar é muito importante, para que o trabalhador possa desempenhar a sua função corretamente e para que não seja um agente causador de *stress*. No local de trabalho, é importante conhecer com antecedência, futuras reestruturações, novas tecnologias ou novas tarefas. A falta de clareza do papel a desempenhar relaciona-se especialmente com problemas de saúde mental, fadiga e sintomas cognitivos de *stress*.

Outra fonte potencial de *stress* é quando o trabalhador sente que o seu papel é incompatível com as suas competências e capacidades, sentindo-se stressada porque lhe atribuem papéis que estão além das suas capacidades ou quando lhe é solicitado que assuma responsabilidades que considera humilhantes ou que não apresentam desafios. É importante assegurar que todos os trabalhadores envolvidos percebam claramente quais são os seus papéis e dos colegas com quem trabalham.

#### **4.2.10 - Fator 10 – Ritmo de trabalho**

A variável com o maior valor absoluto no fator 10 é “Precisa de trabalhar muito rapidamente?”. O tempo disponível para o realizar as tarefas no trabalho é cada vez mais escasso e insuficiente. Os ritmos acelerados de trabalho fazem com que as tarefas a realizar muitas vezes não tenham a qualidade espectável. O fator de risco ritmo de trabalho tem efeitos negativos na vida do trabalhador, na medida que estes sentem que não conseguem controlar o tempo de trabalho, tentando realizar as suas tarefas muito rapidamente para que as possam concluir. Este ritmo acelerado faz com que apareçam sintomas como o *stress*, síndrome de *burnout* e problemas em dormir. Autores como Karasek, R., Theorell, T. (1990) afirmam que o facto de ter trabalho significativo a um ritmo elevado é conhecido como estado “*high strain*”, que possui efeitos graves muito prejudiciais à saúde, podendo levar à morte precoce.

#### **4.2.11 - Fator 11 – Valores no local de trabalho**

A variável “Existe um bom ambiente de trabalho entre si e os seus colegas?” reflete a sua associação ao fator 11. Este fator avalia a qualidade das relações entre os trabalhadores, o que representa a componente emocional do apoio social. Como a maior parte das pessoas adultas passam muito do seu tempo no local de trabalho, é de grande importância o estado de ânimo e o bom ambiente neste local. Não fazer parte de um grupo no local de trabalho causa *stress*, fadiga e problemas de saúde. Melhorar o apoio social pode ser um dos elementos mais importantes nas estratégias de prevenção.

### **4.3 - Relação entre as variáveis sociodemográficas e os fatores de risco psicossociais identificados**

Uma das hipóteses de investigação assenta na eventual existência de relação significativa entre as variáveis sociodemográficas e os riscos psicossociais ligados ao trabalho dos docentes. Procurou-se, assim, analisar a relação das variáveis sociodemográficas (género, idade) com os fatores de risco associados ao trabalho do docente. Para verificar a eventual relação recorreu-se ao Teste de Tukey, para identificar as diferenças significativas entre os entre os grupos em estudo.



### ✓ **Género**

Através dos resultados do Teste de Tukey (ver tabela 10, apêndice IV) é possível observar que entre o género masculino e feminino existe uma diferença estatística significativa em relação ao fator de risco psicossocial “exigências cognitivas” ( $p=0,011$ ). Assim sendo podemos afirmar que, os docentes do género feminino percecionam em média mais riscos psicossociais relativos ao fator “exigências cognitivas”, que os do género masculino. Em relação aos restantes fatores, a diferença em função do género não é estatisticamente significativa.

No que diz respeito ao fator “exigências cognitivas”, os trabalhadores com maiores exigências mentais acreditam precisar de manter uma atenção constante no local de trabalho, pois desempenham diversas tarefas em simultâneo, têm de propor novas ideias e estar aptos a tomar decisões (Moncada, Llorens, Navarro & Kristensen, 2005), em relação aos trabalhadores cuja exigência laboral é mais física. Efetivamente, os trabalhadores com maiores exigências mentais podem estar mais expostos a maior sobrecarga de trabalho, maiores níveis de atenção, maior responsabilidade e aumento da lógica de gestão (Costa & Santos, 2013) que podem aumentar a sensação de estarem expostos a maiores exigências cognitivas.

### ✓ **Idade**

De forma a verificar a eventual relação entre os grupos etários dos docentes e os fatores de risco psicossociais recorreu-se ao teste estatístico da ANOVA (Tabela 11, apêndice IV). Os resultados obtidos sugerem-nos diferenças estatisticamente pouco significativas. Apenas no fator “exigências quantitativas”, existe diferença estatística significativa ( $p=0,014$ ), sendo que os grupos etários 31 a 35 anos e 36 a 40 anos são os que apresentam maior suscetibilidade ao fator de risco “exigências quantitativas”. Este fator está ligado à relação entre a carga de trabalho e o tempo disponível para o fazer. Se o tempo é insuficiente, colocam-se altas exigências tais como ritmos acelerados de trabalho, incapacidade de fazer as tarefas no horário habitual, atrasos e acumulação de trabalho e também pode implicar uma distribuição temporal irregular de tarefas. Essas exigências podem constituir um risco para a saúde, tanto mais importante, quanto menores sejam as possibilidades de influência, oportunidades para o desenvolvimento de habilidades e o apoio de colegas e superiores hierárquicos.

#### **4.4 - Relação entre as variáveis socioprofissionais e os fatores de risco psicossociais identificados**

Considerando o objetivo de comprovar a hipótese 2, ou seja, se existe relação significativa entre as variáveis socioprofissionais (tempo de serviço na carreira e vínculo institucional) e os riscos psicossociais ligados ao trabalho dos docentes, foram utilizados os testes ANOVA para a análise de variância, e o teste Post-Hoc de Tukey, para identificar as diferenças significativas entre os grupos em estudo.

##### **✓ Tempo de serviço na carreira docente**

Após a realização do teste estatístico ANOVA (Tabela 12, apêndice IV) é possível verificar a existência de uma associação estatística significativa entre o tempo de serviço e os fatores de risco psicossocial “exigências laborais”, “exigências cognitivas” e “valores no local de trabalho” ( $p=0,032$ ;  $p=0,010$  e  $p=0,006$ ).

Relativamente aos fatores “exigências laborais”, “exigências cognitivas” e “valores no local de trabalho” podemos afirmar que quanto maior for o tempo de serviço, maior é a percepção destes riscos psicossociais.

As exigências laborais são características de um trabalho que exige esforço emocional, cognitivo e/ou físico e que pode ter consequências positivas ou negativas (Jones & Fletcher, 1996, citados por Ven, Vlerick, & Jonge, (2008). Segundo a European Agency for Safety and Health at Work (2009), as exigências do trabalho são consideradas como uma importante fonte de *stress* (quanto menos horas de trabalho, menores os níveis de *stress*; ao contrário, quanto maior a intensidade do trabalho, maiores os níveis de *stress*). Exigências laborais elevadas levam a condições favoráveis para o surgimento de *stress* a curto prazo, diminuindo o bem-estar a longo prazo e conduzem a gastos enormes em termos de cuidados de saúde.

Como é do conhecimento geral, o trabalho absorve grande parte da nossa vida adulta, tornando-se como um dos principais determinantes da saúde, do bem-estar e da felicidade do trabalhador (Warr, 2007). O fator “valores no local de trabalho” reflete esta satisfação ou insatisfação no contexto de trabalho tornando-se benéfica, no caso de felicidade, não só para os trabalhadores, mas também para os empregadores/entidades/organizações.

### ✓ **Vínculo institucional**

Em relação ao tipo de vínculo institucional (Tabela 13, apêndice IV) dos docentes podemos verificar que existem diferenças estatisticamente significativas nos fatores “exigências cognitivas” e “ritmo de trabalho”. Através dos resultados do teste estatístico *Post-Hoc* de Tukey, podemos verificar que, para o fator “exigências cognitivas”, os docentes do “quadro da instituição” percecionam mais riscos psicossociais quando comparados com os docentes com “contrato”. Para o fator “ritmo de trabalho” as diferenças são iguais, ou seja, mais uma vez são os docentes do quadro que são mais sensíveis a este risco psicossocial.

## **5 – Discussão dos Resultados**

O presente estudo teve como principais objetivos identificar e avaliar os riscos psicossociais nos docentes do 1.º ciclo do Ensino Básico do concelho de Beja, sendo a sua descrição e caracterização fundamentais para perceber de que forma estes interferem na classe docente e elaborar e promover estratégias eficazes para o desenvolvimento de ambientes de trabalho saudáveis. Os objetivos específicos consistiram na caracterização sociodemográfica e socioprofissional dos docentes do 1º ciclo do Ensino Básico do concelho de Beja e na análise da relação das variáveis sociodemográficas e socioprofissionais com os fatores de risco associados ao trabalho do docente. Neste sentido, e no seguimento da revisão de literatura já apresentada também foram formuladas hipóteses que pressupunham que existe uma relação significativa entre as variáveis sociodemográficas e os riscos psicossociais ligados ao trabalho dos docentes e uma relação significativa entre as variáveis socioprofissionais e os riscos psicossociais ligados ao trabalho dos docentes.

### **5.1 - Variáveis sociodemográficas e fatores de risco psicossociais**

Ao analisarmos a relação das variáveis sociodemográficas com os fatores de risco associados ao trabalho dos docentes verifica-se que o género e a idade estão estatisticamente relacionados com os riscos psicossociais identificados. Os resultados do presente estudo mostram que o género feminino está mais suscetível aos riscos psicossociais e que o fator “exigências cognitivas” apresenta uma diferença estatística bastante significativa. As variáveis relacionadas com este fator incluem “A sua carga de trabalho acumula-se por ser mal distribuída?” e “O seu trabalho exige a sua atenção constante?”. Atualmente as práticas educacionais tradicionais já não oferecem aos professores as habilidades necessárias para dar cumprimento ao conteúdo programático atual e para isso é necessário que estes profissionais se reorganizem diariamente e que tenham que adquirir novas competências, exigindo destes um esforço acrescido.

As mudanças na organização do trabalho docente juntamente com as novas exigências e competências requeridas trouxeram consigo sobrecarga de trabalho para os professores, tanto no que diz respeito ao volume de trabalho, a precariedade das condições de ensino, a diversidade e complexidade existente em sala com as quais o professor é obrigado a lidar quanto à expectativa social de excelência do seu trabalho (Gasparini, Barreto & Assunção, 2006).

Nos restantes fatores, a diferença entre os elementos não é estatisticamente significativa. Comparando os resultados do presente estudo com outros estudos sobre os fatores de risco psicossociais, verificamos uma grande semelhança. Silva e Gomes (2009) referem que as mulheres experienciaram maiores problemas nos seguintes domínios: a) ambiente de trabalho e relações profissionais; b) excesso de trabalho e envolvimento profissional; c) instabilidade profissional e na carreira; d) remuneração auferida e estatuto socioprofissional; e) falta de reconhecimento e poder; e f) problemas familiares. Todos estes domínios afetam as capacidades cognitivas das mulheres, levando a que estas acumulem trabalho e que interfira com a sua atenção no local de trabalho. Esta conclusão pode ser justificada por a diferença assimétrica nas tarefas domésticas que ainda se verifica atualmente. Existe em Portugal uma forte sobrecarga feminina, consubstanciada no contraste observável na relativa paridade, entre mulheres e homens, no envolvimento face ao trabalho pago, por um lado e nas profundas assimetrias agora documentadas no capítulo da divisão do trabalho não pago (cuidados com crianças, idosos, doentes e tarefas domésticas), por outro lado. Esta sobrecarga tende a materializar-se predominantemente na esfera privada. É na divisão do trabalho em sede doméstica que as assimetrias são mais gritantes, existindo igualmente no plano dos valores alguns redutos de tradicionalismo. Pelo contrário, e como se sabe, as tendências mais recentes no que diz respeito à educação e ao trabalho pago (que podemos considerar, grosso modo, dimensões mais públicas) vão claramente no sentido de uma maior paridade – ou, pelo menos, de uma atenuação das assimetrias (Torres, Patrão & Sampaio, 2010).

Em relação à idade no presente estudo, constata-se que os grupos etários com mais idade apresentam menor fragilidade à exposição dos riscos psicossociais identificados na classe profissional em estudo. Os trabalhadores do grupo etário dos 26 aos 30 não se identificam com esta análise, facto este que pode estar relacionado com a existência de apenas um docente se situar dentro desta faixa etária. O fator “exigências quantitativas” é o único que apresenta resultados com diferenças estatisticamente pouco significativas. Os docentes dos grupos etários 31 a 35 anos e 36 a 40 anos são os que apresentam maior exposição ao fator em questão. Este fator está ligado à relação entre a carga de trabalho e o tempo disponível para o fazer. No seu estudo, Silva e Gomes (2009) referem que os profissionais mais novos (até aos 30 anos) apresentaram mais problemas relacionados com o excesso de trabalho do que os seus colegas com idades intermédias. Neste mesmo sentido, a instabilidade profissional e na carreira afeta mais os profissionais mais novos em comparação aos seus colegas com idades intermédias e mais avançadas. Um outro estudo consultado refere que os trabalhadores

com idades entre os 40 e os 54 anos dizem-se mais frequentemente afetados pelo *stress* relacionado com o trabalho do que os restantes grupos etários. Os trabalhadores entre os 15 e 24 anos são os que se queixam menos do *stress* (EU-OSHA, 2009). O nosso estudo corrobora estes resultados, pois verificamos que os docentes com menos de 40 anos percecionam mais riscos no fator que está ligado à carga de trabalho e ao tempo disponível para o realizar.

Considerando a hipótese 1 (H1) colocada de que existe uma relação significativa entre as variáveis sociodemográficas (género e idade) e os fatores de risco psicossociais, observou-se que o género dos docentes tinha uma relação estatisticamente significativa com a perceção dos riscos psicossociais, com destaque para o género feminino. Em relação à idade, também se confirmou que havia uma relação estatística significativa com a perceção dos professores relativamente aos riscos psicossociais ligados ao seu trabalho. Deste modo pode-se constatar que, o género dos docentes do 1.º ciclo da cidade de Beja tem um efeito significativo na perceção dos riscos psicossociais (o género feminino apresenta maior perceção aos fatores de risco relacionados com as exigências cognitivas). Por seu turno, a idade tem influência na perceção dos riscos psicossociais ligados ao trabalho, com uma-maior sensibilidade nos docentes das faixas etárias dos 31 a 35 anos e dos 36 a 40 anos.

## **5.2 - Variáveis socioprofissionais e fatores de risco psicossociais**

Os dados estatísticos obtidos permitem confirmar a hipótese 2 (H2) ou seja, de que os fatores socioprofissionais têm uma relação estatisticamente significativa com os fatores de risco psicossociais. Relativamente ao tempo de serviço na carreira docente, verificamos a existência de uma associação significativa desta variável e a perceção dos riscos psicossociais, ao nível dos fatores “exigências laborais” e “exigências cognitivas”. Assim, pode-se afirmar que quanto maior for o tempo de serviço, maior é a perceção destes riscos psicossociais. Analisando-se o vínculo institucional dos docentes podemos verificar que existem diferenças estatisticamente significativas nos fatores “exigências cognitivas” e “ritmo de trabalho”. Verifica-se que para o fator “exigências cognitivas”, os docentes do “quadro da instituição” percecionam mais riscos psicossociais quando comparados com os docentes com “contrato”. Para o fator “ritmo de trabalho” as diferenças são iguais, ou seja, são os docentes do “quadro da instituição” que são mais sensíveis a este risco psicossocial. Podemos justificar estes resultados por a nossa amostra ser constituída por mais de 80% de docentes do “quadro da instituição”.

Segundo Nóvoa (2001), para atender às novas exigências da contemporaneidade, o professor necessita de atualizações constantes. A formação inicial é apenas o primeiro passo de uma caminhada, o professor precisa participar constantemente de capacitações individuais e coletivas, para acompanhar as evoluções e atender a complexidade das salas de aula na atualidade.

Para Carlotto e Palazzo (2006) impuseram-se muitas atribuições ao professor que ultrapassam seus interesses e carga horária, entretanto este mesmo profissional tem sido excluído das decisões institucionais, sendo abrangido somente como um executor de propostas elaboradas por outros. Este modelo diminuiu o tempo do professor para efetuar seu trabalho, atualizar-se profissionalmente e também para o seu lazer e convívio social.

### **5.3 - Principais fatores de risco psicossociais que afetam os docentes**

O estudo propôs a pergunta partida de acordo com o tema escolhido, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: *Quais são os principais fatores de risco psicossociais nos docentes do 1º Ciclo no concelho de Beja?*

Após análise dos resultados, identificámos como principais fatores de risco psicossociais nos docentes os seguintes fatores: Fator – Exigências laborais; Fator – Exigências quantitativas; Fator – Exigências cognitivas; Fator – Ritmo de trabalho; e Fator – Valores no local de trabalho.

Estes fatores apresentam maior risco psicossocial nos docentes devido à mudança de paradigma que se tem verificado na profissão docente nestes últimos anos. O papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a função do docente para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O docente, além de ensinar, deve participar da gestão e da organização escolar, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade. O seu ritmo de trabalho também é alterado e todas as suas atividades têm um novo dinamismo e rapidez que antigamente não se verificava, levando a que o docente se sinta mais cansado e esgotado.

Embora o sucesso da educação dependa do perfil do professor, o Ministério da Educação não faculta os meios pedagógicos necessários à realização das tarefas, que são cada vez mais complexas. Os docentes são obrigados a investigar, formas de

requalificação que se traduzem em aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho (Teixeira, 2001; Barreto e Leher, 2003; Oliveira, 2003).

A carga de trabalho presente no trabalho do docente, dividir-se em: cargas físicas e psíquicas que vão influenciar direta e indiretamente na saúde e na vida dos professores. A falta de materiais/equipamentos para dar aulas de qualidade, ruídos causados pelas conversas paralelas (consequente necessidade de alterar o tom de voz para se fazer ouvir), os excessos de trabalho extra-escola (que incluem preparação de material de aula, correção de testes/fichas), o atendimento do tempo institucional (pois o professor tem um cronograma específico da instituição para receber os pais/encarregados de educação, desinteresse por parte dos alunos em torno do conteúdo apresentado, fazem parte de alguns dos fatores associados às cargas de trabalho vivenciadas pelos docentes.



## **6 – Estratégias de intervenção**

O principal objetivo deste estudo foi identificar quais os fatores de risco psicossociais a que os docentes do 1º Ciclo do ensino básico do concelho de Beja se encontram expostos. Com base nestes resultados, a finalidade deste ponto prende-se na elaboração e promoção de estratégias eficazes que visam melhorar a qualidade de vida destes docentes no seu local de trabalho.

Sugere-se como estratégias de intervenção promotoras de uma cultura de saúde em ambiente escolar, intervenções orientadas para os estabelecimentos de ensino e para os docentes.

Pretende-se com as intervenções, promover a literacia em saúde ocupacional nos domínios da prevenção dos riscos psicossociais e da promoção de estratégias para o desenvolvimento de ambientes de trabalho saudáveis para os docentes.

### **6.1 - Intervenções orientadas para os estabelecimentos de ensino**

Ao nível dos estabelecimentos de ensino apresentam-se medidas que pretendem diminuir a exposição aos fatores de risco psicossociais, proporcionando um ambiente de trabalho mais saudável. Segundo Magalhães (2012) essas intervenções baseiam-se em:

- 1) Adoção de ementas alimentares saudáveis no refeitório das escolas;
- 2) Execução de protocolos com ginásios no concelho de Beja, no sentido de estimular os docentes para a prática do exercício físico;
- 3) Desenvolvimento de programas culturais e de lazer para os docentes. Estas estratégias passam pela criação de centros de saber e de lazer, que permitam a partilha e convívio dos professores e estimulem um clima de confiança entre os docentes;
- 4) Incentivar para a importância da criação de um serviço de segurança e saúde no trabalho nos agrupamentos de escolas do concelho de Beja, para que possa promover a saúde dos docentes;
- 5) Possibilitar o crescimento individual dos docentes, proporcionando o melhor ambiente de trabalho possível, para que possam desenvolver as suas capacidades e potencialidades;

- 6) Criação de um ambiente de participação e de integração dos docentes com a direção dos agrupamentos de escolas na determinação das prioridades e mudanças a implementar;
- 7) Reconhecimento e valorização do trabalho dos docentes;
- 8) Promoção da autonomia e controlo pelos docentes do seu trabalho, evitando o excesso de trabalho;
- 9) Promoção de bom ambiente de trabalho, incluindo oportunidades iguais para os deficientes;
- 10) Planear o trabalho de forma a permitir ao docente conciliar a vida no trabalho com a sua vida pessoal;
- 11) Divulgação das medidas de apoio à qualificação dos docentes;
- 12) Incentivar e criar todas as condições para a formação contínua dos docentes para que desenvolvam capacidades e atributos;
- 13) Responsabilizar os coordenadores dos docentes do 1º ciclo pela criação de um ambiente, onde estes se sintam bem e participem na tomada de decisões importantes;
- 14) Influenciar na diminuição da pressão no trabalho e do *stress* individual e organizacional.

## **6.2 - Intervenções orientadas para os docentes**

É importante aplicar medidas preventivas que devem ser adotadas diretamente aos docentes, sensibilizando os seus superiores hierárquicos, levando a que estes sejam os primeiros a executar todo este procedimento de prevenção.

- 1) Alertar os docentes para os riscos psicossociais no trabalho, a sua qualidade de vida e a possibilidade de interferência na sua capacidade para o trabalho;
- 2) Incentivar e criar todas as condições aos docentes para participarem no projeto “Riscos Psicossociais nos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico”, promovido pela ULSBA, EPE. Este projeto identifica os riscos psicossociais nos docentes e promove boas práticas de saúde ocupacional, entre elas, ações de promoção da saúde a estes e que promovem a sua qualidade de vida;
- 3) Entusiasmar os docentes a participarem nos programas desenvolvidos nos agrupamentos de escolas, que promovam ambientes de trabalho saudáveis;

4) Incentivar para a adoção de estilos de vida saudáveis, que promovam a sua saúde. Estes podem ser: alimentação saudável, a prática de exercício físico e o não consumo de álcool, tabaco ou outro tipo de drogas.

Os agrupamentos de escolas podem desenvolver um programa de intervenção, sendo sugerido que este seja contínuo, com monitorização e revisão de programas, a fim de dar o retorno a este processo e permitir que os docentes aproveitem o apoio, à medida que necessitarem do mesmo. Neste sentido, propõe-se que o serviço de segurança e saúde no trabalho sugerido anteriormente, como rotina, efetue a identificação e avaliação dos riscos psicossociais nos docentes. A nível individual, permite acompanhar individualmente cada professor, identificando os que apresentam problemas nesta matéria. Ao nível coletivo, permite monitorizar este risco, identificando a necessidade de intervenções coletivas e implementação de medidas corretivas.

### **6.3 - Intervenções orientadas ao nível dos fatores de risco psicossocial**

Atendendo aos resultados do presente estudo, sugerimos várias medidas de prevenção aos fatores de risco psicossociais identificados. Estas medidas estão de acordo com o Quadro Estratégico da União Europeia para a Saúde e Segurança no Trabalho 2014-2020.

#### **❖ Exigências laborais**

- Assegurar formação a todos os docentes nas áreas em que estes apresentam maiores dificuldades;
- Partilha e interajuda em decisões difíceis que o docente tenha que tomar.

#### **❖ Exigências quantitativas**

- Possibilidade de colocar dúvidas ao superior;
- Criação de uma plataforma profissional;
- Fixação de informação importante a todos os docentes, no espaço comum, num lugar convenientemente selecionado para o efeito;
- Proporcionar novos modelos de organização de tarefas.

❖ **Exigências cognitivas**

- Adaptar a carga de trabalho a cada trabalhador, principalmente nas tarefas que os docentes possuem fora do âmbito do currículo escolar;
- Introduzir novos procedimentos na organização de tarefas;
- Reduzir os níveis de *stress* no docente, possibilitando assim um maior controlo da gestão de tempo no seu trabalho.

❖ **Ritmo de trabalho**

- Reorganização das tarefas que os docentes possuem fora do âmbito do currículo escolar;
- Melhorias das Condições Ergonómicas;
- Adaptar a carga de trabalho às capacidades do professor;
- Incrementar o trabalho em grupo e interajuda.

❖ **Valores no local de trabalho**

- Contribuir para a criação de um bom ambiente de trabalho com entreajuda;
- Eliminar a concorrência entre os docentes;
- Eliminar o trabalho isolado, promovendo o trabalho em equipa;
- Nas tarefas de carácter administrativo do docente procurar ajustá-las ao nível de interesse.

## 7 – Conclusões

No presente estudo tentamos refletir sobre um tema, muito delicado e que por vezes é difícil de quantificar, os riscos psicossociais presentes no trabalho dos docentes. Temos consciência das limitações deste estudo, ainda assim acreditamos que os resultados obtidos servirão para uma melhor compreensão do tema e que possa possibilitar uma visão clara dos riscos psicossociais nesta classe profissional.

A temática dos fatores de riscos psicossociais no trabalho ainda é, uma área pouco explorada. Contudo, à medida que os mesmos são questionados e analisados, explicitam-se os benefícios de abordar os vários aspetos preventivos na saúde e segurança no trabalho e direciona-se para uma cultura preventiva cada vez mais consistente.

A segurança e o bem-estar dos trabalhadores podem ser comprometidos se forem descurados os fatores psicossociológicos que estão na base de comportamentos de risco. Assim, proteger a saúde psicossocial dos trabalhadores não é somente uma obrigação legal, mas também uma questão ética e uma das principais estratégias de gestão de riscos psicossociais passa por mudar a organização e o ambiente de trabalho. (Leka *et al*, 2008, cit. por DGS, 2015).

A saúde não é apenas a ausência de doença ou enfermidade, mas sim um estado dinâmico de completo bem-estar físico, mental, espiritual e social (WHO, 1998, cit. por DGS, 2015). Um ambiente de trabalho saudável é aquele em que não há apenas uma ausência de condições prejudiciais, mas uma abundância de condições que promovam a saúde (podem incluir a avaliação contínua dos riscos para a saúde, a prestação de informação e formação adequadas sobre questões de saúde e a disponibilidade de práticas e estruturas de apoio organizacional à promoção da saúde) (Leka *et al*, 2003, cit. por DGS, 2015).

O estudo tinha como objetivos a identificação e avaliação dos riscos psicossociais nos docentes do 1.º ciclo do concelho de Beja e a elaboração e promoção de estratégias eficazes para o desenvolvimento de ambientes de trabalho saudáveis. Tendo ainda em consideração os objetivos referidos, formularam-se as hipóteses de estudo que relacionam as variáveis sociodemográficas e socioprofissionais e os riscos psicossociais ligados ao trabalho dos docentes.

Para a concretização dos objetivos referidos aplicou-se o questionário *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) – Versão Curta para identificar os fatores de

risco psicossociais, sendo que a primeira parte deste incluiu questões relacionadas com fatores sociodemográficos e fatores socioprofissionais.

Todo o tratamento estatístico foi efetuado informaticamente através do programa IBM SPSS (versão 24) e utilizou-se a técnica de análise exploratória de dados multivariados, análise de componentes principais (ACP).

Considerando os objetivos a que nos propusemos no início deste estudo, as principais conclusões que aferimos são:

- 1) O número de docentes do sexo feminino é substancialmente maior que o número de docentes do sexo masculino.
- 2) O maior número de docentes enquadram-se em idades compreendidas entre os 51 e 55 anos.
- 3) A maior parte dos docentes são casados/união de facto e possuem um grau de qualificação ao nível da Licenciatura.
- 4) A maioria dos docentes trabalha há mais de 26 anos.
- 5) A grande maioria dos docentes são do quadro da instituição.
- 6) Apenas um docente usufruiu do período de licença sabática.
- 7) A maior parte dos docentes escolheria novamente a mesma profissão.
- 8) Verifica-se que a grande maioria dos docentes reside muito perto da escola onde leciona.
- 9) Os riscos psicossociais identificados nos docentes são: Fator 1 – Saúde e bem-estar; Fator 2 – Relações sociais e liderança; Fator 3 – Exigências laborais; Fator 4 – Exigências emocionais; Fator 5 – Comportamentos ofensivos; Fator 6 – Exigências quantitativas; Fator 7 – Recompensas; Fator 8 – Exigências cognitivas; Fator 9 – Transparência do papel laboral desempenhado; Fator 10 – Ritmo de trabalho; e Fator 11 – Valores no local de trabalho.
- 10) Os docentes do sexo feminino percecionam mais riscos psicossociais relativamente ao fator “exigências cognitivas”.
- 11) Os docentes dos grupos etários dos 31 aos 35 anos e dos 36 aos 40 anos são os que apresentam maior exposição ao fator “exigências quantitativas”.
- 12) Os profissionais com mais anos de serviço possuem maior perceção aos fatores de risco psicossociais “exigências laborais”, “exigências cognitivas” e “valores no local de trabalho”.
- 13) Para os fatores “exigências cognitivas” e “ritmo de trabalho” os docentes do “quadro da instituição” são mais sensíveis a este risco psicossocial.

Verificou-se também que os professores do primeiro ciclo apresentam níveis inferiores de bem-estar, apresentando mais preocupações profissionais, mais exaustão emocional, maior falta de reconhecimentos profissional e maiores níveis de *stress* relacionado com o papel comparativamente com os professores do ensino secundário. Uma hipótese explicativa para este resultado pode relacionar-se com o facto de serem os professores a fazer a gestão da sala de aula e de assumirem o papel central na aprendizagem dos alunos, e de existir uma interação diária constante com os mesmos alunos, assim como uma forte interação com os pais, o que pode levar a que sintam uma maior dificuldade na gestão dos conflitos com os pais/escola (Patrão, Rita, Lopes, Guimarães & Paulo, 2010). Para além disso, as exigências colocadas pela idade e características dos alunos pode ser outro factor explicativo (Anderson & Iwanicki, 1984; Jesus, 1998).

Segundo Kalimo e Mejman, em 1987, como consequências do *stress*, estas traduzem-se em atitudes negativas tais como irritação, tensão, tédio e depressão, para além de uma disfunção cognitiva frequente; nas situações em que a sobrecarga de trabalho mental excede as capacidades de resposta do trabalhador, este tende a ter dificuldades na concentração, na memorização, em tomar decisões ou em avaliar situações de risco para a saúde e segurança de si próprio e de outros. (Ramos, 2009).

Os docentes dos grupos etários dos 31 aos 35 anos e dos 36 aos 40 anos são os apresentam maior exposição ao fator “exigências quantitativas”. Esta conclusão no estudo é reforçada e salientada ao referir-se que “a falta de apoio institucional, sobretudo nos primeiros momentos de dúvida e desalento é fundamental, porque, ultrapassado pelos problemas, corre o perigo de acabar por inibir-se e acomodar-se à situação estabelecida. E é nesta falta de apoio institucional que o desencanto, o “choque com a realidade” mais se agudiza” (Ramos, 2009, p.162).

Para além da falta de recursos, existem limitações institucionais, que interferem na atuação prática dos professores, como sejam os problemas de horários, de normas internas, de locais cuja utilização aparece regulada por normas gerais pouco flexíveis, as exigências de prescrição marcadas pela instituição ou pela inspeção, a necessidade de reservar uma parte do seu tempo para reuniões, o atendimento a alunos, as avaliações, as visitas de pais e outras atividades. (Ramos, 2009). Esta ideia fortalece a conclusão de que os fatores exigências quantitativas e cognitivas afetam e condicionam a atividade profissional dos professores, que por sua vez irá interferir na sua vida pessoal/familiar.

A ideia que se repete em todos os autores é a de que o professor está sobrecarregado de trabalho, sendo obrigado a realizar uma atividade fragmentária: manter a disciplina, sem deixar de ser simpático e afetuoso; atender individualmente os alunos mais avançados sem deixar de atender de igual modo os mais atrasados; cuidar do ambiente da aula, programar, avaliar, orientar, receber os pais e tê-los ao corrente dos progressos dos filhos, organizar diversas atividades para a escola, atender a problemas burocráticos, o rol de exigências parece não ter fim. Como é do conhecimento geral, para além das aulas, os professores devem desempenhar tarefas de administração, reservar tempo para programar, avaliar, reciclar-se, orientar os alunos, atender os pais, organizar atividades várias, assistir a seminários e reuniões de coordenação, de disciplina ou de ano, porventura mesmo vigiar edifícios e materiais, recreios e cantinas. (Ramos, 2009).

Autores como Barona (1991), Carlotto e Gobbi (1999) e Benevides Pereira (2002) citados por Resende (2013) afirmaram que são diversos os fatores de *stress* associados ao trabalho, que tendem a influenciar física e psicologicamente os professores, tais como: a) sobrecarga de trabalho, caracterizada pela urgência de tempo, responsabilidade excessiva, falta de apoio e expectativas elevadas do próprio professor ou dos seus colegas; b) falta de estímulos – tédio; c) solidão ou falta de *feedbacks* às capacidades e potencial; c) ruídos, d) alterações do sono, e) falta de perspetivas; f) mudanças constantes determinadas pela organização, por introdução de novas tecnologias, g) alterações no campo de atuação profissional e h) negligência no cuidado com as condições ergonómicas na organização do trabalho.

Também num estudo desenvolvido em Portugal por David & Quintão (2012 cit por Resende, 2013) verificou-se que a exaustão emocional estava correlacionada com exigências quantitativas de trabalho expressas pela carga letiva e carga total de trabalho excessivas, não existindo por outro lado correlação significativa com despersonalização e realização pessoal.

Também seria pertinente em futuras investigações, continuar a estudar a relação já levada a cabo neste estudo quer com fatores sociodemográficos e fatores psicossociais, procurando porém amostras de dimensão superior e de diferentes regiões do país, para não se cingir apenas a professores do 1º Ciclo de uma região específica do país, analisando neste sentido a possível influência do fator região com este risco psicossocial.

Em termos práticos seria importante que estes resultados tivessem efeito impulsionador de intervenções junto de professores para a redução dos riscos psicossociais, assim



como a prevenção do aparecimento deste tipo de problemas. Um maior apoio por parte da comunidade educativa, dos serviços de psicologia e orientação assim como o desenvolvimento de ações de formação e sensibilização relativas a este fenómeno e respetivos sintomas, causas, consequências e formas de lidar com os mesmos, seria um importante passo em frente para uma melhor relação professores alunos e comunidade. Assim, pretendia-se um futuro na educação, pautado por carreiras de sucesso e praticamente ausência de casos de insucesso e consequente desistência e abandono escolar. É importante o papel comum do professor e do aluno no sentido de consolidar os pilares educativos.

Este estudo contribuiu para reforçar a importância e manifesta urgência em dar seguimento a práticas que permitam melhorar a qualidade de vida laboral dos docentes. Estes resultados vêm reforçar a importância da obrigatoriedade de o empregador (Ministério da Educação) assegurar aos docentes as condições de segurança e de saúde em todos os aspetos do seu trabalho, conforme a Lei<sup>3</sup> assim o obriga.

Detendo informação sobre os efeitos nefastos da exposição aos riscos psicossociais, proveniente do diagnóstico efetuado, e dispondo de evidências suficientes sobre a temática em questão, há que implementar mudanças na organização laboral, devidamente articuladas com as entidades superiores.

---

<sup>3</sup>Regime jurídico da promoção da segurança e saúde no trabalho - ponto 1 do artigo 15.º da Lei n.º 102/2009<sup>3</sup>, de 10 de setembro com as alterações introduzidas pela Lei n.º 3/2014, de 28 de janeiro.

## 8 - Referências Bibliográficas

Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho (EU-OSHA), (2014). *Riscos Psicossociais e stress no trabalho*. Disponível em: <https://osha.europa.eu/pt/themes/psychosocial-risks-and-stress>, acessado a 23 novembro 2017.

Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho (EU-OSHA), (2013). *Inquérito de opinião pan-europeu sobre segurança e saúde ocupacional*. IPSOS.

Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho (EU-OSHA), (2007). *Expert forecast on emerging psychosocial risks related to occupational safety and health*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho (EU-OSHA), (2009). *Perspectivas 1 – Novos riscos emergentes para a segurança e saúde no trabalho*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.

Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho (EU-OSHA), (2003). *Contra o stress no trabalho, trabalho contra stress*. Semana Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho. Luxemburgo: Serviço de Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.

Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho (EU-OSHA), (2000). *Research on work related stress*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Alves, M.; Azevedo, N.; Gonçalves, T. (2014). *Satisfação e situação profissional: um estudo com professores nos primeiros anos de carreira Mariana Gaio*. Universidade Nova de Lisboa. Lisboa.

Associação Portuguesa de Segurança (APSEI). *Segurança no Trabalho*. Disponível em: <http://www.apsei.org.pt/areas-de-atuacao/seguranca-no-trabalho/stresse-no-trabalho/>, acessado a 25 novembro de 2017.

Autoridade para as Condições do Trabalho. *Campanha de Avaliação dos Riscos Psicossociais*. Disponível em: [http://www.act.gov.pt/\(pt-PT\)/Campanhas/Campanhasrealizadas/AvaliacaoRiscosPsicossociais/Paginas/default.aspx](http://www.act.gov.pt/(pt-PT)/Campanhas/Campanhasrealizadas/AvaliacaoRiscosPsicossociais/Paginas/default.aspx), acedido a 7 de dezembro de 2017.

Autoridade para as Condições do Trabalho (2010). *Riscos emergentes e novas formas de prevenção num mundo de trabalho em mudança*. Organização internacional do Trabalho. Disponível em: <http://www.ugt.pt/SHST/RelatorioOIT2010.pdf>, acedido a 22 de janeiro de 2018.

Barreto, R. G.; Leher, R. Trabalho docente e as reformas neoliberais. In: OLIVEIRA, D. A. Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 39-60.

Blase, J.J. (1982). *A Social-Psychological Grounded Theory of Teacher Stress and Burnout*. Education Administration Quarterly.

Bruggemann, A., Groskurth, P., e Ulich, E. (1975). *Arbeitszufriedenhit*, Huber. Berna.

Câmara, P. B., Guerra, P. B., Rodrigues, J. V. (1997). *Humanator – Recursos Humanos e Sucesso Empresarial*. Publicações D. Quixote, (2ª ed., 1998), Lisboa.

Cardoso, R. M. (1999). *O Stress na Profissão Docente. Como Prevenir, como manejar*. Instituto de Prevenção do Stress e Saúde Ocupacional. Dossier Rumos. Porto Editora.

Carlotto, M. S.; Palazzo, L. S. (2006) Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cad. Saúde Pública* [online], v. 22, n. 5, pp.

Chapman, D.W.; Lowther, M.A. (1982). *Teachers Satisfaction with Teaching*. The Journal of Educational Research.

Coelho, J. (2009). *Gestão Preventiva de Riscos Psicossociais no Trabalho em Hospitais no Quadro da União Europeia*. Universidade Fernando Pessoa. Porto.

Cordeiro-Alves, F. (1991). *Estudo da satisfação/insatisfação dos professores efetivos do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário do distrito de Bragança*. Dissertação em Ciências da Educação – FPCE, Universidade de Lisboa, Lisboa.

Correia, T., Gomes, A. & Moreira, S. (2010). *Stresse Ocupacional em Professores do Ensino Básico: Um Estudo Sobre as Diferenças Pessoais e Profissionais*. Universidade Católica Portuguesa; Faculdade de Filosofia de Braga; Universidade do Minho.

Costa, L. & Santos, M. (2013). Fatores Psicossociais de Risco no Trabalho: Lições Aprendidas e Novos Caminhos. Disponível em: [http://repositorioaberto.up.pt/handle/10216/67060?mode=full&submit\\_simple=Mostrar+registo+em+formato+completo](http://repositorioaberto.up.pt/handle/10216/67060?mode=full&submit_simple=Mostrar+registo+em+formato+completo), acedido a 01 de fevereiro de 2018.

Costa, M. (2001). *Stress Docente e Hábitos de Vida*. Universidade de Lisboa. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Direção-Geral da Saúde (2013). *Programa Nacional de Saúde Ocupacional – 2º Ciclo 2013/2017*: Direção-Geral da Saúde. Lisboa.

Direção-Geral da Saúde (2015). *Programa Nacional de Saúde Escolar 2015: Direção-Geral da Saúde*. Lisboa.

Diretiva-Quadro 89/391/CEE de 12 de junho de 1989, Aplicação de medidas destinadas a promover a melhoria da segurança e da saúde dos trabalhadores no trabalho

Duarte, V. (2012). *Avaliação de Riscos Psicossociais para a Saúde no Trabalho*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Saúde de Viseu. Instituto Politécnico de Viseu. Viseu. Disponível em: <http://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/1671>, acedido a 20 de setembro de 2017.

European Agency for Safety and Health at Work. (2009). *OSH in figures: Stress at Work – facts and figures*. Luxemburgo: Office of Official Publications of the European Communities. Disponível em: <https://osha.europa.eu/en/publications/osh-figures-stress-work-facts-and-figures/view>, acedido a 30 de setembro de 2017.

Esteve, J. M. (2013). *Avaliação e Diagnóstico dos Riscos Psicossociais numa Loja Hipermercado*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto. Porto.

Esteve, J. M. (1992). *O Mal-Estar Docente*. Lisboa: Escher/Fim de Século Edições Lda.

Ferreira, J. C., Neves, J., Caetano, A., & (Coord.). (2011). *Manual de Psicosociologia das Organizações*. Lisboa: Escolar Editora.

Fortin M. F. (2000). O Processo de investigação: da concepção à realização. 2ª ed. Loures: Lusociência, ISBN: 9789728383107.

Gasparini, S. M.; Barreto, S. M.; Assunção, A. A. (2006) Prevalência de transtornos mentais comuns em professores da rede municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. *Cad. Saúde Pública* [online], v. 22, n. 12, pp. 2679-2691.

Griffin, R.W., e Bateman, T.S. (1986). *Job Satisfaction and Organizational Commitment. International Review Industrial and Organizational Psychology*, C.L.Cooper e I. Robertson (eds.), John Wiley and Sons, New York.

Gomes, A. R., Montenegro, N., Peixoto, A. M. & Peixoto, A. R. (2010). *Stresse ocupacional no ensino: um estudo com professores dos 3ºciclo e ensino secundário*. Psicologia & Sociedade.

Jesus, S. N. (2005). *Bem-estar docente. Perspectivas para superar o mal-estar dos professores*. In Silva, A. & Pinto, A. (Eds.), Stress e bem-estar. Lisboa: Climepsi Editores.

Johnson, M.; Birkeland, S. & Pursuing (2005). *The experience of work-related stress across occupations*. Journal of Managerial Psychology.

Kristensen, T.; Hannerz, H.; Høgh, A. & Borg, V. (2005). *The Copenhagen psychosocial questionnaire – a tool for the assessment and improvement of the psychosocial work environment*. Scandinavian journal of work, environment and health.

Lima, M. L., Vala, J., & Monteiro, M. B. (1994). *A Satisfação Organizacional – Confrontos de Modelos, Psicologia Social das Organizações – Estudos em Empresas Portuguesas*. J. Vala, M. B. Monteiro, L. Lima, A. Caetano (eds.), Celta Editora, Lisboa.

Lowther, M. A.; Gill, S. J. & Coppard, L.C. (1985). *Age Determinants of Teacher Job Satisfaction*. The Gerontologist.

Magalhães, C. (2012). Qualidade de vida e capacidade para o trabalho dos professores do ensino superior politécnico e universitário. Santiago de Compostela. Disponível em: <http://bibliografia.bnportugal.gov.pt/bnp/bnp.exe/registo?2016682>, acedido a 30 de março de 2018.

Moncada S., Llorens, C., Navarro, A. & Kristensen, T. S. 2005. ISTAS21: versión en lengua castellana del cuestionario psicosocial de Copenhague (COPSOQ). Archivos de Prevención de Riesgos Laborales, 8, pp.18-29.

Moreira, A. C. (2007). *Comparação da Análise de Componentes Principais e da CATPCA na Avaliação da Satisfação do Passageiro de uma Transportadora Aérea*. Associação Portuguesa de Investigação. Universidade de Aveiro.

Munana, G. (2010). *Estudo da satisfação profissional dos professores angolanos em função de variáveis sociodemográficas e profissionais*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Coimbra.

Organização Internacional do Trabalho (OIT), (2011). *Sistema de Gestão da Segurança e saúde no trabalho: Um instrumentopara uma melhoria contínua*. Lisboa.

Paulos, Catarina (2009). *Riscos Psicossociais no Trabalho*. Lisboa: Verlag Dashofer.

Patrão, I., Rita, J.S. & Maroco, J. (2012, in press). *Avaliação do burnout em professores: Contributo para o estudo de adaptação do CBP-R*. *Psychology, Community & Health*.

Pedro, N. *Auto-eficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os constructos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário*. Revista de Educação.

Pereira, J. (2005). *A Satisfação no Trabalho: Uma Aplicação ao Sector Hoteleiro da Ilha de São Miguel*. Dissertação de Mestrado. Universidade dos Açores.

Picado, L. (2009). *Ser Professor: do mal-estar para o bem-estar do docente*. O Portal dos Psicólogos. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0474.pdf>, acedido a 17 abril de 2017.

Pinho, R. (2015). *Fatores de risco/riscos psicossociais no local de trabalho*. Direção-Geral da Saúde. Lisboa.

Quarstein, V., McAfee, R.B. e Glassman, M., (1992). *The Situational Occurrences Theory of Job Satisfaction*. Human Relations.

Quirino, A. (2008). *Stress, Coping e Burnout em Professores do 3º Ciclo*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Escola Superior de Educação de Beja: Instituto Politécnico de Beja; Faculdade de Ciências Sociais e Humanas: Universidade do Algarve. Beja. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/277045918\\_Stresse\\_Coping\\_e\\_Burnout\\_em\\_professores\\_do\\_3\\_Ciclo](https://www.researchgate.net/publication/277045918_Stresse_Coping_e_Burnout_em_professores_do_3_Ciclo), acedido a 25 de junho de 2017.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva. ISBN: 9726622759721.

Ramos, S. (2009). *(In)Satisfação e Stress Docente*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga.

Resende, J. (2013). *A Influência de Fatores Psicossociais no Burnout Experienciado/Percecionado pelos Professores Universitários*. Dissertação de Mestrado. Ciências Sociais e Humanas: Universidade da Beira Interior. Disponível em: [https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/3892/1/M5084\\_José\\_Resende.pdf](https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/3892/1/M5084_José_Resende.pdf), acedido a 22 de julho de 2017.

Ribeiro, Miguel (2012). *Tese de Mestrado: Riscos Psicossociais no Trabalho dos Enfermeiros*. (Tese de Mestrado). Instituto Politécnico de Viseu. Disponível em <http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/1558/1/RIBEIRO%20Miguel%20Filipe%20Almeida,%20Riscos%20Psicossociais%20Trabalho%20Enfermeiros.pdf>, acedido a 19 de abril de 2018.

Ribeiro, J. L. P. (2008). *Metodologia de investigação em psicologia e saúde*. 2.<sup>a</sup> ed. Porto: Livpsic, ISBN: 978-989-8148-16-2.

Ribeiro, J. (1993). *Características psicológicas associadas à saúde em estudantes universitários da região do Porto*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto. Porto.

Rita, J.; Patrão, I. & Sampaio, D. (2010). *Burnout, Stress Profissional e Ajustamento Emocional em Professores Portugueses do Ensino Básico e Secundário*. Atas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. ACES Odiveelas: Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa; ACES Odiveelas: ISPA – Instituto Universitário; Hospital de Santa Maria/CHLN: Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa. Universidade do Minho.

Schaufeli, W. & Enzmann, D. (1998). *The Burnout companion to study & practice – a critical analysis*. Philadelphia: Taylor & Francis Inc.

Silva, C., Amaral, V., Pereira, A., Bem-haja, P., Pereira, A., Rodrigues, V., Cotrim, T., Silvério, J., Nossa, P. (2012). *Copenhagen Psychosocial Questionnaire*. Fundação para a Ciência e a Tecnologia. Universidade de Aveiro.

TEIXEIRA, L. H. G. *Políticas públicas de educação e mudança nas escolas: um estudo da cultura escolar*. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. R. T. (Orgs.) *Política e trabalho na escola: administração dos sistemas de educação básica*. 2.ed. Belo Horizonte, 2001, p. 177-190.

Van de Ven, B., Vlerick, P. & Jonge, J. (2008). The interplay of Job demands, job resources and cognitive outcomes in informatics. *Stress and Health*. 24, pp.375-382

Warr, P. (1990). The measurement of well-being and others aspects of mental health. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 193-210.

World Health Organization. (2010). *Health Impact of Psychosocial Hazards at Work: An Overview*. Geneva: World Health Organization. Disponível em: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44428/9789241500272\\_eng.pdf;jsessionid=04F38E41449C4C550DD64E3D5B68FE70?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44428/9789241500272_eng.pdf;jsessionid=04F38E41449C4C550DD64E3D5B68FE70?sequence=1), acedido a 10 de setembro de 2017.



World Health Organization (2006). *Declaration on Workers Health - approved at the Seventh Meeting of WHO Collaborating Centers for Occupational Health*. Stresa, Itália. Disponível em: [https://www.who.int/occupational\\_health/publications/declaration2006/en/](https://www.who.int/occupational_health/publications/declaration2006/en/), acedido a 22 de fevereiro de 2018.

World Health Organization (2004). *Work Organization & Stress: Systematic problem approaches for employers, managers and trade union representatives*. WHO: Geneva. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42625>, acedido a 14 de fevereiro de 2018.

World Health Organization (2001). *The World Health Report: 2001: Mental health – new understanding, new hope*. WHO: Geneva. Disponível em: <https://www.who.int/whr/2001/en/>, acedido de 9 de maio de 2018.

World Health Organization (2002). *The World Health Report 2002: Reducing risks, promoting healthy life*. WHO: Geneva. Disponível em: <https://www.who.int/whr/2002/en/>, acedido a 22 de maio de 2019

## **9 - Apêndices**

## **Apêndice I** - Pedido de autorização para aplicação do questionário COPSOQ

De: Rita Pires - ULSBA  
Para: 'csilva@ua.pt'  
Cc:  
Assunto: Pedido de autorização para aplicação do questionário COPSOQ - Versão curta

Enviada: qua 02-12-21

**Exmo. Senhor Professor Carlos Fernandes da Silva**

**Departamento de Educação**

**Universidade de Aveiro**

A educação assume-me como o principal parceiro da Saúde para a promoção da saúde e a prevenção de comportamentos de risco, influenciando o ambiente e a política escolar e introduzindo, transversalmente, em cada nível de educação de ensino, conteúdos de saúde no currículo.

Segundo o recente Programa Nacional de Saúde Escolar, a saúde dos docentes é uma responsabilidade individual, social e, em contexto escolar, do órgão de gestão da Escola, devendo incluir a preocupação com a saúde e os riscos ocupacionais acrescidos para este grupo profissional. Nas últimas décadas, tem-se verificado o aumento dos problemas de saúde associados a riscos psicossociais, com repercussões a nível de absentismo, rotatividade, produtividade e esgotamento emocional e físico.

Assim, é de todo o nosso interesse realizar um estudo sobre os riscos psicossociais nos docentes do 1º ciclo nas Escolas e Agrupamentos de Escolas do concelho de Beja, aplicando o questionário Copenhagen Psychsocial Questionnaire (COPSOQ – versão curta).

Eu, Rita Inês Modesto Pires, Engenheira do Ambiente/Técnica de Segurança e Higiene no Trabalho na Unidade de Saúde Pública da Unidade Local de Saúde do Baixo Alentejo, pertencente à equipa de Coordenação de Saúde Escolar do Baixo Alentejo e responsável pela área de Saúde Ocupacional, venho por este meio solicitar a V.ª Ex.ª autorização para aplicação do questionário COPSOQ – versão curta nestes docentes, aproveitando parte desta investigação para a elaboração da minha dissertação de mestrado em Segurança e Higiene no Trabalho, pela Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Beja. Os resultados alcançados permitirão elaborar uma estratégia eficaz de sinalização, necessariamente preliminar a uma prevenção adequada e efetiva.


Contamos com a sua colaboração e apresentamos a nossa disponibilidade para qualquer dúvida que possa surgir.

Com os melhores cumprimentos,

Rita Pires

**Apêndice II** - Pedido de validação e autorização do COPSOQ ao Sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar

<http://mime.gepe.min-edu.pt/Default.aspx>



## Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar

[Início](#) » **Instruções**

Ao efectuar o registo de pedido de inquérito deverá anexar os seguintes documentos:

- Todos os instrumentos de inquirição (inquérito por questionário, guião de entrevista, etc.) – no campo "instrumentos de inquirição";
- Descrição do Projecto de Investigação e seu enquadramento – no campo "nota metodológica";
- Outros documentos que considere relevantes (carta do orientador, autorização CNPD, etc.) – no campo "outros documentos".

Deverá igualmente ter em conta que:

- No caso de aplicação de instrumentos de recolha de informação em que se proceda à identificação do indivíduo, dever-se-á solicitar previamente autorização à Comissão Nacional de Protecção de Dados;
- No caso de matérias sensíveis, dever-se-á proceder ao pedido de autorização dos encarregados de educação (declaração a juntar ao processo);
- Os instrumentos de inquirição deverão conter sempre uma introdução com o âmbito do estudo em que estão a ser aplicados.

**RITA INÊS MODESTO PIRES**

[Sair](#)

**Área reservada**

- Dados da entidade
- Consultar inquéritos
- Registar inquérito
- Instruções

- **Início**
- Pesquisar inquéritos

## Identificação da Entidade / Interlocutor

Nome da entidade:

RITA INÊS MODESTO PIRES

Nome do Interlocutor:

Rita Inês Modesto Pires

E-mail do interlocutor:

ritainesmodesto@gmail.com

## Dados do Inquérito

Número de registo:

0527000001

Designação:

Copenhagen Psychosocial Questionnaire – COPSOQ

Descrição:

O COPSOQ é um instrumento de avaliação que pretende identificar os riscos psicossociais simplificados conceptualmente. O seu principal objetivo é a prevenção, visando a resposta às questões: onde está o problema? Como delinear a solução adequada? Este instrumento possibilita a obtenção de valores de referência da população ativa por fatores sociodemográficos e setores profissionais, permitindo comparações de nível de exposição aos fatores de risco entre os colaboradores de determinada empresa ou instituição e os valores de referência nacionais.

Trata-se de um questionário com 3 versões para aplicação (curta, média e longa), sendo que a selecionada para este estudo é a curta. Esta versão tem 41 questões, cujas respostas obedecem a uma escala tipo likert de 5 pontos (nunca/ quase nunca/ raramente/ às vezes/frequentemente/sempre). Os fatores em avaliação são 8: as exigências laborais, a organização do trabalho e conteúdo, relações sociais e liderança, interface trabalho-indivíduo, valores no local de trabalho, personalidade, saúde e bem-estar e comportamentos ofensivos.

Os resultados da aplicação deste questionário devem ser vistos como oportunidades para identificar potenciais áreas de risco a melhorar na organização do trabalho. É uma estratégia eficaz de sinalização, necessariamente preliminar a uma prevenção adequada e efetiva. A lei obriga a uma sequência lógica: primeiro avaliar para depois prevenir.

A participação direta dos trabalhadores é uma condição imprescindível na utilização do COPSOQ, que apenas avalia a exposição do trabalhador a fatores de risco para a saúde de natureza psicossocial. Este é um questionário individual cuja resposta é pessoal e voluntária. As respostas ao questionário são anónimas e confidenciais.

Os dados serão tratados cumprindo rigorosamente os princípios éticos de proteção de dados e informações pessoais.

Este instrumento de avaliação não está inscrito no Sistema Nacional de Estatística. Os autores em Copenhaga disponibilizam-no na sua página de internet e a Ordem dos Psicólogos detém a plataforma de resposta. O desenvolvimento do instrumento para Portugal foi efetuado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia no âmbito de um projeto de financiamento. Este também é adotado pela Autoridade para as Condições do Trabalho.

Objectivos:

Objetivo geral: Identificação dos riscos psicossociais nos docentes do 1º ciclo.

Objetivo Específico:

- 1- Efetuar o diagnóstico estrutural de todos os docentes do 1º ciclo das escolas e agrupamentos de escolas do concelho de Beja, através do questionário Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ II – Versão curta);
- 2- Os resultados alcançados permitirão elaborar uma estratégia eficaz de sinalização, necessariamente preliminar de modo a definir uma estratégia de prevenção adequada e efetiva.

Periodicidade:

Pontual

Data do início do período de recolha de dados:

01-02-2016

Data do fim do período de recolha de dados:

11-03-2016

Universo:

Docentes do 1º Ciclo do Concelho de Beja.

Unidade de observação:

Docente do 1º ciclo.

Método de recolha de dados:

Questionário entregue e recebido em mão.

Inquérito registado no Sistema Estatístico Nacional:

Não

Inquérito aplicado pela entidade:

Sim

Instrumento de inquirição:

05270\_201601071719\_Documento1.pdf (PDF - 1,59 MB)

Nota metodológica:

05270\_201601071719\_Documento2.pdf (PDF - 754,98 KB)

Outros documentos:

05270\_201601071719\_Documento3.docx (DOCX - 53,87 KB)

Data de registo:

07-01-2016

Versão:

1 (1)

## **Documentos solicitados pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência**

### **Nota Metodológica**

Eu, Rita Inês Modesto Pires, Engenheira do Ambiente/Técnica de Segurança e Higiene no Trabalho na Unidade de Saúde Pública da Unidade Local de Saúde do Baixo Alentejo E.P.E., aluna do Mestrado em Segurança e Higiene no Trabalho, pela Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Beja (Instituto Politécnico de Beja), venho por este meio solicitar autorização para realizar um estudo que será utilizado na elaboração da dissertação de mestrado, no ano letivo de 2015-2016, sob a orientação da Professora Doutora Marta Amaral e da Professora Doutora Carla Santos, da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Beja.

Como é do vosso conhecimento, a Educação assume-se como o principal parceiro da Saúde para a promoção da saúde e a prevenção de comportamentos de risco, influenciando o ambiente e a política escolar e introduzindo, transversalmente, em cada nível de educação de ensino, conteúdos de saúde no currículo. Um exemplo recente deste reconhecimento da importância das parcerias foi reiterado, a nível nacional, com a assinatura de um Protocolo de Colaboração entre a Direção-Geral da Educação (MEC) e a Direção-Geral da Saúde (MS), em que ambas as partes se comprometem a *colaborar a nível técnico, científico, pedagógico e logístico, no sentido de promover a Educação para a Saúde, desenvolver projetos de promoção de estilos de vida saudáveis assentes no desenvolvimento de competências sociais e emocionais, em todos os níveis de educação e ensino.*

Segundo o Programa Nacional de Saúde Ocupacional, a saúde dos docentes é uma responsabilidade individual, social e, em contexto escolar, do órgão de gestão da Escola, devendo incluir a preocupação com a saúde e os riscos ocupacionais acrescidos para este grupo profissional. Já na década de 80, a Organização Internacional do Trabalho considerava “a profissão de docente como uma profissão de risco físico e mental”. Nas últimas décadas, tem-se verificado o aumento dos problemas de saúde associados a riscos psicossociais, com repercussões ao nível do absentismo, rotatividade, produtividade e esgotamento emocional e físico. Numa perspetiva holística da saúde, o bem-estar deste grupo profissional é da maior importância para se inverter esta tendência.

Assim, a Saúde Escolar, em articulação com o Programa Nacional de Saúde Ocupacional, deve promover uma cultura ativa e saudável no local de trabalho e incentivar a constituição de serviços de Saúde Ocupacional dos Agrupamentos de Escolas.

No âmbito do mestrado anteriormente referido propomo-nos a realizar um estudo sobre os riscos psicossociais nos docentes do 1º ciclo do concelho de Beja. Pretende-se aplicar o questionário Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ II – Versão Curta) com uma escala tipo Likert de 5 pontos, de rápido preenchimento, em que a participação dos docentes será voluntária e as respostas serão anónimas e confidenciais. O COPSOQ é um instrumento de avaliação que pretende identificar os riscos psicossociais simplificados conceptualmente. Os fatores em avaliação são 8: exigências laborais, organização do trabalho e conteúdo, relações



sociais e liderança, interface trabalho-indivíduo, valores no local de trabalho, personalidade, saúde e bem-estar e comportamentos ofensivos.

Após a colaboração dos professores no preenchimento do questionário todos os dados serão avaliados e será elaborado e entregue um relatório por agrupamento de escola, cujos resultados permitirão definir estratégias de atuação, que permitam a prevenção dos riscos psicossociais na classe docente.

**Nota Importante:**

O questionário Copenhagen Psychsocial Questionnaire (COPSOQ), foi desenvolvido e validado por Kristensen e Borg (2000) com a colaboração do Danish National Institute for Occupational Health in Copenhagen. Mas seguindo o exemplo de vários países que utilizam o COPSOQ, também Portugal procedeu à tradução deste, após autorização e cedência de materiais por parte dos autores da versão original. Esta tradução foi analisada pelos autores portugueses para identificação de eventuais desvios ao enquadramento conceptual, reformulando alguns termos.

Uma vez que este questionário se encontra validado para a população portuguesa, apresentando valores adequados de consistência interna, não se pretende com este estudo efetuar uma análise fatorial nem proceder a alterações do mesmo. A aplicação do questionário irá ser efetuada na minha presença, pelo que e sempre que necessário, transmitirei informações que permitam a compreensão dos itens, nomeadamente no que se refere ao termo “gerência” que será alterado para “direção”.

Beja, 01 de fevereiro de 2016

Rita Inês Modesto Pires



## PARECER

MARTA ISABEL CASTELEIRO AMARAL, professora adjunta do Instituto Politécnico de Beja e docente do Departamento de Ciências Empresariais, na qualidade de orientadora da aluna Rita Pires, do curso de Mestrado em Segurança e Higiene no Trabalho da Escola Superior de Tecnologia e Gestão – IPBeja, considero válida a fundamentação teórica do projeto de estudo e que tem como tema principal «Riscos Psicosociais nas Docentes do 1º ciclo», bem como a metodologia proposta que assenta na utilização de um inquérito quantitativo, o *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ II) na sua versão curta. O instrumento foi inicialmente desenvolvido e validado por Kristensen e Borg (2000) com a colaboração do *Danish National Institute for Occupational Health in Copenhagen*. O mesmo já foi traduzido e aplicado em vários contextos geográficos, incluído Portugal e, por isso, está garantida a sua validade, a consistência interna e a fiabilidade das escalas utilizadas. Porém, e dada a especificidade da realidade de cada país, assim também houve o cuidado de atualizar algum do vocabulário utilizado em alguns dos itens. O processo de solicitação de autorização, ao nível superior viabilizando a realização do estudo, foi devidamente cumprido. As questões éticas de preservação da identidade dos inquiridos são, igualmente, garantidas pelo que se julga que a aluna estará em condições de avançar com a aplicação do questionário a uma amostra de docentes do 1º ciclo do concelho de Beja.

Beja, 2 de fevereiro de 2016

Professora Adjunta



## DECLARAÇÃO

Para os devidos efeitos declaro que autorizo a Dra. Rita Pires, Técnica Superior, Engenharia do Ambiente, da UNIDADE DE SAÚDE PÚBLICA do Centro de Saúde Beja 2, a aplicar o instrumento para avaliação de Fatores Psicossociais, COPSOQ II.

Recomenda-se que a interpretação seja feita com apoio de psicóloga/o inscrita/o na OPP (que poderá usar a Cotação Automática da área pessoal do Site da OPP).

Aveiro, 2 de fevereiro de 2016

O Responsável pela Aferição do COPSOQ II para Portugal

Carlos Fernandes da Silva  
(Professor Catedrático)

### **Apêndice III - Pedido de aplicação do questionário nos AE**

**Solicitação de autorização para aplicação de inquérito autorizado pela DGE**

☆ **Rita Pires** <ritainesmodesto@gmail.com>

15 de março de 2016 11:26

Para: [diretor@agr1beja.pt](mailto:diretor@agr1beja.pt)

[Responder](#) | [Responder a todos](#) | [Encaminhar](#) | [Imprimir](#) | [Excluir](#) | [Mostrar original](#)

Exmo. Sr. Diretor José Eugénio Aleixo Pereira  
Agrupamento de Escolas n.º 1 de Beja

Eu, Rita Inês Modesto Pires, Engenheira do Ambiente/Técnica de Segurança e Higiene no Trabalho na Unidade de Saúde Pública da Unidade Local de Saúde do Baixo Alentejo E.P.E., aluna do Mestrado em Segurança e Higiene no Trabalho, pela Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Beja (Instituto Politécnico de Beja), venho por este meio solicitar autorização para realizar um estudo que será utilizado na elaboração da dissertação de mestrado, no ano letivo de 2015-2016, sob a orientação da Professora Doutora Marta Amaral e da Professora Doutora Carla Santos, da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Beja.

Como é do vosso conhecimento, a Educação assume-se como o principal parceiro da Saúde para a promoção da saúde e a prevenção de comportamentos de risco, influenciando o ambiente e a política escolar e introduzindo, transversalmente, em cada nível de educação de ensino, conteúdos de saúde no currículo.

Segundo o Programa Nacional de Saúde Ocupacional, a saúde dos docentes é uma responsabilidade individual, social e, em contexto escolar, do órgão de gestão da Escola, devendo incluir a preocupação com a saúde e os riscos ocupacionais acrescidos para este grupo profissional. Já na década de 80, a Organização Internacional do Trabalho considerava "a profissão de docente como uma profissão de risco físico e mental". Nas últimas décadas, tem-se verificado o aumento dos problemas de saúde associados a riscos psicossociais, com repercussões ao nível do absentismo, rotatividade, produtividade e esgotamento emocional e físico. Numa perspetiva holística da saúde, o bem-estar deste grupo profissional é da maior importância para se inverter esta tendência.

No âmbito do mestrado anteriormente referido propomo-nos a realizar um estudo sobre os riscos psicossociais nos docentes do 1º ciclo do concelho de Beja. Pretende-se aplicar o questionário Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ II – Versão Curta) com uma escala tipo Likert de 5 pontos, de rápido preenchimento, em que a participação dos docentes será voluntária e as respostas serão anónimas e confidenciais. Este foi validado pela DGE através do sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio escolar, conforme email infra.

Após a colaboração dos professores no preenchimento do questionário todos os dados serão avaliados e será elaborado e entregue um relatório por agrupamento de escola, cujos resultados permitirão definir estratégias de atuação, que permitam a prevenção dos riscos psicossociais na classe docente.

Posto isto, solicito ao Sr. Diretor José Eugénio Aleixo Pereira que me informe qual seria o momento ideal para a aplicação do inquérito.

## **Apêndice IV - Resultados do Teste ANOVA**

### **Resultados Teste ANOVA**

**Tabela 10** - Relação entre a variável sociodemográfica (sexo) e os fatores de risco psicossociais identificados.

<b>Fatores</b>	<b><i>p</i></b>
Fator 1 – Saúde e bem-estar	0,311
Fator 2 – Relações sociais e liderança	0,26
Fator 3 – Exigências laborais	0,078
Fator 4 – Exigências emocionais	0,911
Fator 5 – Comportamentos ofensivos	0,354
Fator 6 – Exigências quantitativas	0,096
Fator 7 – Recompensas	0,894
Fator 8 – Exigências cognitivas	0,011
Fator 9 – Transparência do papel laboral desempenhado	0,28
Fator 10 – Ritmo de trabalho	0,704
Fator 11 – Valores no local de trabalho	0,582

**Tabela 11** - Relação entre a variável sociodemográfica (idade) e os fatores de risco psicossociais.

<b>Fatores</b>	<b><i>p</i></b>
Fator 1 – Saúde e bem-estar	0,327
Fator 2 – Relações sociais e liderança	0,765
Fator 3 – Exigências laborais	0,193
Fator 4 – Exigências emocionais	0,724
Fator 5 – Comportamentos ofensivos	0,768
Fator 6 – Exigências quantitativas	0,014
Fator 7 – Recompensas	0,911
Fator 8 – Exigências cognitivas	0,343
Fator 9 – Transparência do papel laboral desempenhado	0,925
Fator 10 – Ritmo de trabalho	0,331
Fator 11 – Valores no local de trabalho	0,265



**Tabela 12** - Relação entre a variável socioprofissional (Tempo de serviço na carreira) e os fatores de risco psicossociais identificados.

<b>Fatores</b>	<b><i>p</i></b>
Fator 1 – Saúde e bem-estar	0,623
Fator 2 – Relações sociais e liderança	0,664
Fator 3 – Exigências laborais	0,032
Fator 4 – Exigências emocionais	0,626
Fator 5 – Comportamentos ofensivos	0,158
Fator 6 – Exigências quantitativas	0,139
Fator 7 – Recompensas	0,346
Fator 8 – Exigências cognitivas	0,010
Fator 9 – Transparência do papel laboral desempenhado	0,331
Fator 10 – Ritmo de trabalho	0,253
Fator 11 – Valores no local de trabalho	0,006

**Tabela 13** - Relação entre a variável socioprofissional (Vínculo institucional) e os fatores de risco psicossociais identificados.

<b>Fatores</b>	<b><i>p</i></b>
Fator 1 – Saúde e bem-estar	0,476
Fator 2 – Relações sociais e liderança	0,523
Fator 3 – Exigências laborais	0,862
Fator 4 – Exigências emocionais	0,372
Fator 5 – Comportamentos ofensivos	0,571
Fator 6 – Exigências quantitativas	0,748
Fator 7 – Recompensas	0,934
Fator 8 – Exigências cognitivas	0,007
Fator 9 – Transparência do papel laboral desempenhado	0,786
Fator 10 – Ritmo de trabalho	0,086
Fator 11 – Valores no local de trabalho	0,734

## **10 - Anexos**

**Anexo I** – Questionário Caracterização Sociodemográfica e Questionário  
*Copenhagen Psychsocial Questionnaire - Versão Curta*

## CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-DEMOGRÁFICA

Assinale com uma X (cruz) a resposta que for adequada ou complete-a se for caso disso, em relação aos seguintes elementos de caracterização.

**As respostas são anónimas e estritamente confidenciais.**

### 1. Sexo:

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

### 2. Idade

- ☐ 20 – 25
- ☐ 26 – 30
- ☐ 31 – 35
- ☐ 36 – 40
- ☐ 41 – 45
- ☐ 46 – 50
- ☐ 51 – 55
- ☐ 56 – 60
- ☐ 61 – 65

### 3. Estado civil

- ☐ Solteiro(a)
- ☐ Casado(a) / União de Facto
- ☐ Divorciado(a) / Separado(a)
- ☐ Viúvo(a)

### 4. Agrupamento:

- ☐ Agrupamento N.º 1 de Beja
- ☐ Agrupamento N.º 2 de Beja

5. Escola: \_\_\_\_\_

### 6. Habilitações Literárias:

- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento
- ☐ Outro

Qual: \_\_\_\_\_

**7. Tempo de serviço na carreira de docente:**

- ☐ ≤5
- ☐ 6 – 10
- ☐ 11 – 15
- ☐ 16 – 20
- ☐ 21 – 25
- ☐ ≥ 26

**8. Vínculo Institucional:**

- ☐ Contratado
- ☐ Quadro da Instituição

**9. Função do docente:**

- ☐ Docente titular turma
- ☐ Docente Apoio
- ☐ Docente Coordenador
- ☐ Outro

Qual: \_\_\_\_\_

**10. Já alguma vez teve de mudar de residência para dar aulas?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

10.1. Se sim, quantas vezes? \_\_\_\_\_

**11. Tempo de deslocação da residência ao local de trabalho?**

- ☐ até 15 minutos
- ☐ 16 a 30 minutos
- ☐ 31 a 60 minutos
- ☐ 61 a 90 minutos
- ☐ mais de 90 minutos

**12. Com quem vive durante o período das aulas?**

- ☐ Família
- ☐ Colegas
- ☐ Amigos
- ☐ Sozinho

**13. Já alguma vez usufruiu de um período de licença sabática?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

13.1. Se sim, qual foi a duração da licença? \_\_\_\_\_

**14. Escolheria esta profissão novamente?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO

**COPSOQ II – Versão Curta**

(Kristensen, T., 2001)

(Tradução e adaptação de Silva, C. et al., 2011)

Das seguintes afirmações indique (X) a que mais se adequa à sua resposta de acordo com as

**1- Nunca/ quase nunca    2- Raramente    3- Às vezes    4- Frequentemente    5- Sempre**

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. A sua carga de trabalho acumula-se por ser mal distribuída?					
2. Com que frequência não tem tempo para completar todas as tarefas do seu trabalho?					
3. Precisa trabalhar muito rapidamente?					
4. O seu trabalho exige a sua atenção constante?					
5. O seu trabalho exige que tome decisões difíceis?					
6. O seu trabalho exige emocionalmente de si?					
7. Tem um elevado grau de influência no seu trabalho?					
8. O seu trabalho exige que tenha iniciativa?					
9. O seu trabalho permite-lhe aprender coisas novas?					
10. No seu local de trabalho, é informado com antecedência sobre decisões importantes, mudanças ou planos para o futuro?					
11. Recebe toda a informação de que necessita para fazer bem o seu trabalho?					
12. Sabe exactamente quais as suas responsabilidades?					
13. O seu trabalho é reconhecido e apreciado pela gerência?					
14. É tratado de forma justa no seu local de trabalho?					
15. Com que frequência tem ajuda e apoio do seu superior imediato?					
16. Existe um bom ambiente de trabalho entre si e os seus colegas?					

**1- Nunca/ quase nunca    2- Raramente    3- Às vezes    4- Frequentemente    5- Sempre****Em relação à sua chefia directa até que ponto considera que...**

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Oferece aos indivíduos e ao grupo boas oportunidades de desenvolvimento?					
18. É bom no planeamento do trabalho?					
19. A gerência confia nos seus funcionários para fazerem o seu trabalho bem?					
20. Confia na informação que lhe é transmitida pela gerência?					
21. Os conflitos são resolvidos de uma forma justa?					
22. O trabalho é igualmente distribuído pelos funcionários?					
23. Sou sempre capaz de resolver problemas, se tentar o suficiente.					

1- Nada/ quase nada    2- Um pouco    3- Moderadamente    4- Muito    5- Extremamente

	1	2	3	4	5
24. O seu trabalho tem algum significado para si?					
25. Sente que o seu trabalho é importante?					
26. Sente que os problemas do seu local de trabalho são seus também?					
27. Quão satisfeito está com o seu trabalho de uma forma global?					
28. Sente-se preocupado em ficar desempregado?					

	Excelente	Muito boa	Boa	Razoável	Deficitária
29. Em geral, sente que a sua saúde é:					

As próximas três questões referem-se ao modo como o seu trabalho afecta a sua vida privada:

1- Nada/ quase nada    2- Um pouco    3- Moderadamente    4- Muito    5- Extremamente

	1	2	3	4	5
30. Sente que o seu trabalho lhe exige muita <u>energia</u> que acaba por afectar a sua vida privada negativamente?					
31. Sente que o seu trabalho lhe exige muito <u>tempo</u> que acaba por afectar a sua vida privada negativamente?					

Com que frequência durante as últimas 4 semanas sentiu...

1- Nunca/ quase nunca    2- Raramente    3- Às vezes    4- Frequentemente    5- Sempre

	1	2	3	4	5
32. Acordou várias vezes durante a noite e depois não conseguia adormecer novamente?					
33. Fisicamente exausto?					
34. Emocionalmente exausto?					
35. Irritado?					
36. Ansioso?					
37. Triste?					

Nos últimos 12 meses, no seu local de trabalho:



**1- Nunca/ quase nunca    2- Raramente    3- Às vezes    4- Frequentemente    5- Sempre**

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
38. Tem sido alvo de insultos ou provocações verbais?					
39. Tem sido exposto a assédio sexual indesejado?					
40. Tem sido exposto a ameaças de violência?					
41. Tem sido exposto a violência física?					

**Obrigado pela sua colaboração.**

**Anexo II** – Autovalores e percentagem da variância explicada de cada componente.

**Tabela 14** - Autovalores e percentagem da variância explicada de cada componente.

Extração dos componentes principais			
N.º componentes	Autovalores	% variância explicada	% variância explicada acumulada
1	8,183	19,959	19,959
2	6,758	16,483	36,442
3	3,470	8,463	44,904
4	2,685	6,550	51,454
5	2,360	5,757	57,210
6	2,199	5,364	62,575
7	1,782	4,346	66,921
8	1,449	3,533	70,454
9	1,210	2,950	73,404
10	1,137	2,772	76,177
11	1,029	2,509	78,686
12	0,953	2,324	81,010
13	0,858	2,092	83,102
14	0,766	1,869	84,971
15	0,709	1,730	86,701
16	0,595	1,451	88,151
17	0,582	1,420	89,572
18	0,520	1,268	90,840
19	0,480	1,171	92,011
20	0,405	0,989	93,000
21	0,377	0,919	93,919
22	0,359	0,876	94,795
23	0,338	0,824	95,620
24	0,261	0,637	96,257
25	0,231	0,563	96,820
26	0,201	0,489	97,309
27	0,176	0,429	97,738
28	0,158	0,385	98,123
29	0,139	0,340	98,463
30	0,107	0,262	98,725
31	0,104	0,253	98,978
32	0,081	0,197	99,174
33	0,078	0,191	99,365
34	0,065	0,160	99,525
35	0,056	0,137	99,662
36	0,042	0,103	99,765
37	0,029	0,071	99,837
38	0,020	0,050	99,886
39	0,020	0,049	99,935
40	0,015	0,036	99,971
41	0,012	0,029	100,000

Fonte: Resultados da utilização da metodologia de análise de componentes principais.

**Anexo III – Matriz de componentes com 11 fatores.**

Tabela 15 - Matriz de componentes com 11 fatores.

	Componente										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
<i>A sua carga de trabalho acumula-se por ser mal distribuída?</i>	0,173	0,020	-0,146	0,068	-0,549	0,311	-0,353	0,359	0,117	0,168	0,075
<i>Com que frequência não tem tempo para completar todas as tarefas do seu trabalho?</i>	0,163	-0,253	0,443	0,066	-0,161	0,611	-0,121	0,193	-0,095	-0,165	-0,067
<i>Precisa trabalhar muito rapidamente?</i>	0,178	-0,194	0,360	0,277	0,024	0,218	-0,129	0,250	-0,052	0,618	0,195
<i>O seu trabalho exige a sua atenção constante?</i>	0,127	-0,147	0,307	0,559	0,154	-0,375	0,231	0,309	-0,063	-0,058	-0,246
<i>O seu trabalho exige que tome decisões difíceis?</i>	0,088	-0,112	0,596	0,383	0,263	-0,136	-0,129	0,329	-0,014	-0,188	0,001
<i>O seu trabalho exige emocionalmente de si?</i>	0,095	-0,093	0,266	0,635	0,316	0,045	0,124	0,015	0,268	-0,017	-0,376
<i>Tem um elevado grau de influência no seu trabalho?</i>	-0,113	0,029	0,236	0,541	-0,004	0,214	0,308	-0,174	-0,113	-0,217	0,221
<i>O seu trabalho exige que tenha iniciativa?</i>	-0,054	0,095	0,647	-0,006	0,125	-0,326	-0,310	-0,257	0,136	-0,066	0,369
<i>O seu trabalho permite-lhe aprender coisas novas?</i>	-0,088	0,342	0,655	-0,094	0,145	-0,136	-0,396	-0,195	0,182	-0,081	0,087
<i>No seu local de trabalho é informado com antecedência sobre decisões importante, mudanças ou planos para o futuro?</i>	-0,346	0,336	-0,042	-0,326	-0,035	0,261	0,265	0,246	0,314	0,031	0,103
<i>Recebe toda a informação de que necessita para fazer bem o seu trabalho?</i>	-0,182	0,190	0,474	-0,422	0,131	0,388	-0,282	0,009	0,009	-0,100	-0,075
<i>Sabe exatamente quais as suas responsabilidades?</i>	-0,270	0,130	0,198	-0,226	-0,066	-0,317	0,361	-0,144	0,439	0,094	-0,028
<i>O seu trabalho é reconhecido e apreciado pela gerência?</i>	-0,129	0,412	0,113	-0,115	0,503	0,177	0,373	-0,173	0,090	0,394	-0,080
<i>É tratado de forma justa no seu local de trabalho?</i>	-0,109	0,609	0,142	-0,453	0,231	0,130	-0,013	0,040	-0,213	-0,019	-0,247
<i>Com que frequência tem ajuda e apoio do seu superior imediato?</i>	-0,320	0,512	0,239	-0,088	0,204	0,456	0,241	0,007	-0,142	0,010	0,069
<i>Existe um bom ambiente de trabalho entre si e os seus colegas?</i>	-0,168	0,332	0,471	-0,245	0,011	0,132	-0,035	-0,139	-0,085	0,141	-0,354
<i>Oferece aos indivíduos e ao grupo boas oportunidades de desenvolvimento?</i>	-0,173	0,777	-0,217	0,203	-0,107	0,110	-0,078	-0,070	0,076	0,048	0,006
<i>É bom no planeamento do trabalho?</i>	-0,093	0,826	-0,179	0,240	-0,065	-0,048	0,012	-0,133	0,009	-0,047	0,001
<i>A gerência confia nos seus funcionários para fazerem o seu trabalho bem?</i>	-0,088	0,736	-0,225	0,371	-0,145	0,132	0,036	-0,044	0,016	0,123	0,004
<i>Confia na informação que lhe é transmitida pela gerência?</i>	0,038	0,743	-0,056	0,346	-0,257	0,047	-0,088	-0,137	0,091	0,045	-0,175
<i>Os conflitos são resolvidos de uma forma justa?</i>	-0,041	0,869	-0,122	0,236	0,003	0,087	0,082	-0,023	-0,014	-0,154	0,035
<i>O trabalho é igualmente distribuído pelos funcionários?</i>	-0,096	0,748	-0,089	0,261	-0,028	0,137	-0,088	0,174	-0,010	-0,108	0,052
<i>Sou sempre capaz de resolver problemas, se tentar o suficiente?</i>	0,083	0,752	0,074	0,156	-0,107	-0,157	-0,379	-0,067	-0,087	-0,024	0,159
<i>O seu trabalho tem algum significado para si?</i>	0,573	0,503	0,091	-0,256	-0,016	-0,386	0,119	0,279	-0,004	0,050	-0,018
<i>Sente que o seu trabalho é importante?</i>	0,668	0,434	0,061	-0,143	0,003	-0,396	0,055	0,259	-0,016	0,010	0,029
<i>Sente que os problemas do seu local de trabalho são seus também?</i>	0,527	0,368	0,347	-0,219	-0,046	-0,005	-0,070	0,295	0,143	0,077	-0,091
<i>O seu trabalho de uma forma global?</i>	0,352	0,686	-0,094	-0,180	0,060	-0,377	-0,018	0,131	-0,132	0,024	0,007
<i>Sente-se preocupado em ficar desempregado?</i>	0,151	0,206	-0,075	-0,238	0,074	0,148	0,359	0,443	0,136	-0,347	0,238
<i>Em geral sente que a sua saúde é?</i>	0,692	-0,027	-0,216	-0,103	-0,190	-0,058	0,032	-0,113	-0,143	0,189	0,042
<i>Sente que o seu trabalho lhe exige muita energia que acaba por afetar a sua vida privada negativamente?</i>	0,769	0,049	0,307	0,108	0,066	0,053	0,200	-0,124	-0,159	0,185	0,242
<i>Sente que o seu trabalho lhe exige muito tempo que acaba por afetar a sua vida privada negativamente?</i>	0,738	0,055	0,273	0,032	0,059	0,087	0,282	-0,089	-0,160	0,115	0,216

<i>Acordou várias vezes durante a noite e depois não conseguia adormecer novamente?</i>	0,767	-0,129	-0,006	0,007	-0,190	-0,013	-0,120	0,014	0,149	-0,060	-0,216
<i>Fisicamente exausto?</i>	0,833	-0,069	0,204	-0,047	-0,193	0,126	0,011	-0,174	-0,041	-0,067	-0,099
<i>Emocionalmente exausto?</i>	0,861	0,045	0,180	-0,079	-0,162	0,143	0,098	-0,156	0,071	-0,113	-0,087
<i>Irritado?</i>	0,810	0,027	-0,036	0,070	-0,158	0,192	0,150	0,019	-0,081	-0,030	-0,067
<i>Ansioso?</i>	0,819	0,019	-0,012	-0,092	-0,247	0,033	-0,015	-0,292	0,073	-0,102	-0,166
<i>Triste?</i>	0,703	-0,028	-0,025	-0,033	0,084	0,193	0,166	-0,201	0,281	-0,224	0,194
<i>Tem sido alvo de insultos ou provocações verbais?</i>	0,540	-0,146	-0,259	0,201	0,292	0,081	-0,155	0,032	0,418	0,213	0,056
<i>Tem sido exposto a assédio sexual indesejado?</i>	0,458	0,042	-0,301	-0,002	0,519	-0,031	-0,102	-0,033	-0,434	-0,055	-0,016
<i>Tem sido exposto a ameaças de violência?</i>	0,468	0,030	-0,443	-0,023	0,555	0,241	-0,295	-0,031	0,180	-0,054	0,010
<i>Tem sido exposto a violência física?</i>	0,457	0,015	-0,411	-0,002	0,637	0,106	-0,271	0,070	0,073	-0,045	-0,003